

# TROMP L'OEIL

uma pesquisa ficcional [em ensino de arte]

Emílio C. Ferreira



# **TROMP L'OEIL**

**uma pesquisa ficcional [em ensino de arte]**

*atribuído a* **Emílio C. Ferreira**

Universidade de Brasília • Instituto de Artes  
Departamento de Artes Visuais  
Programa de Pós-Graduação em Arte

**TROMP L'OEIL**  
**Uma pesquisa ficcional [em ensino de arte]**

Emílio Caetano Ferreira

Dissertação apresentada ao PPG-Artes do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Brasília, 30 de abril de 2018.

## **Arguidores**

Profa. Dra. Luisa Günther (VIS|UnB-Presidente)

Prof. Dr. Raimundo Martins (FAV|UFG)

Prof. Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (VIS|UnB)

Prof. Dr. Tatiana Fernandez (VIS|UnB-suplente)

## **Agradecimentos**

*À minha orientadora, Profa. Dra. Luisa Günther, pela serenidade e capacidade de apaziguar inseguranças, sugerir, incentivar, recomendar, questionar e propor - de modo afetuoso e competente.*

*A todos os professores das disciplinas que cursei e nas quais pude aprender e descobrir muito.*

*Aos professores que participaram das arguições no processo de qualificação, Profa. Dra. Priscila Monteiro Borges e Prof. Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, e que deram generosas contribuições. Ao Prof. Dr. Raimundo Martins pelos conselhos e observações nutridos em longa experiência.*

*À minha família: mãe, pai e irmã.*

## **RESUMO**

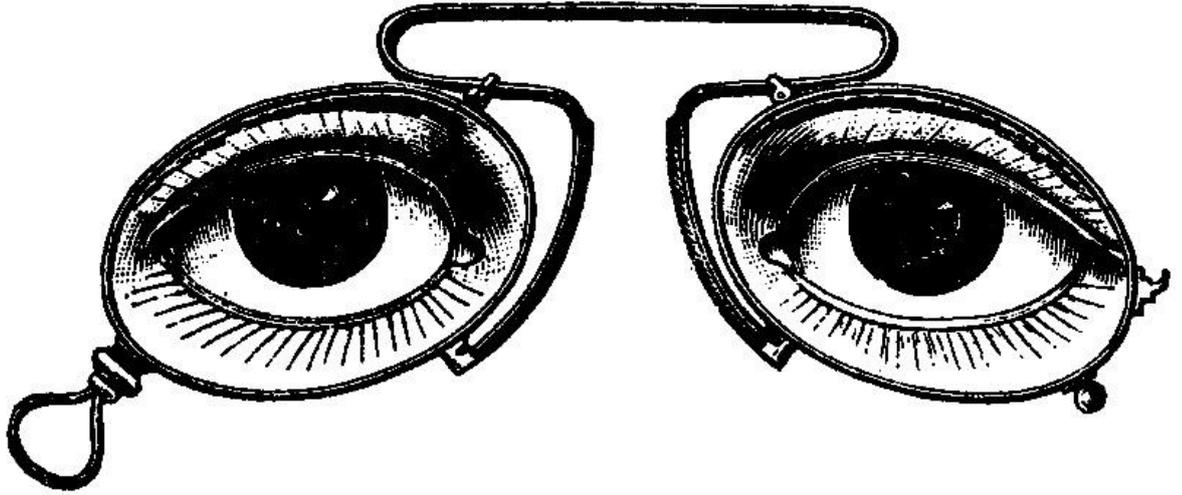
*Tromp l'oeil* é uma pesquisa ficcional que explora e reflete sobre o ensino de artes visuais a partir da falsificação de arte. Investiga crenças e verdades que percorrem o campo da arte e do ensino de artes visuais, incluindo aí hierarquias, seleções e distinções de e entre objetos e práticas culturais. Além disso, reflete sobre como essas distinções e hierarquias são inseridos na prática dos professores e cobrados em avaliações que os legitimam. Proposta como uma narrativa ficcional que dialoga com o gênero do romance, a pesquisa propõe e pretende provocar reflexões a partir dos impasses e paradoxos que um professor de artes visuais se depara e que precisa lidar: com a noção de arte verdadeira e arte falsa, com pretensas existências de conteúdos culturais que deveriam ser possuídos por todos em contraste com a multiplicidade de práticas culturais presentes na sociedade, com as múltiplas ideias sobre arte e ensino de artes visuais, com as crenças e as *topoi* do campo da arte e do ensino de artes visuais e das maneiras e consensos de se construir uma pesquisa em ensino de artes visuais.

**Palavras-chaves:** Ensino de artes visuais, falsificação de arte, ficção.

## **ABSTRACT**

*Tromp l'oeil* is a fictional research that explores and reflects on the teaching of visual arts from the forgery of art. It investigates beliefs and truths that run through the field of art and the teaching of the visual arts, including hierarchies, selections and distinctions of and between cultural objects and practices. In addition, it reflects on how these distinctions and hierarchies are inserted in the practice of teachers and charged in evaluations that legitimize them. Proposed as a fictional narrative that dialogues with the genre of the novel, the research proposes and seeks to provoke reflections from the impasses and paradoxes that a visual arts teacher faces and needs to deal with: the notion of true art and false art, with pretense existences of cultural contents that should be possessed by all in contrast to the multiplicity of cultural practices present in society, with multiple ideas about art and teaching of the visual arts, beliefs and *topoi* of the field of art and teaching of visual arts and the ways and the consensuses of constructing a research in teaching of visual arts.

**Keywords:** Visual arts education, fake art, fiction.



***A ideia é como óculos assentados sobre o nariz e o que vemos, vemos através deles. Nem nos ocorre a ideia de tirá-los. Ludwig Wittgenstein, Investigações Filosóficas***

***É preciso aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto. Para começar, é preciso aprender qualquer coisa. O Palice diria a mesma coisa? O Palice, talvez, mas o Velho, quanto a ele, diz: é preciso aprender tal coisa, e depois tal outra e ainda uma outra tal. Seleção, progressão, incompletude, esses são os princípios. Jacques Rancière, O mestre ignorante***

***O público realmente não ouve quando estão sendo informados de fatos bem diretos. Eles preferem aceitar o que um personagem carismático fala para eles do que realmente pensar sobre o que a verdade pode ser. Eles preferem ter os romances e as mentiras. Randall James Zwinge, chamado O Incrível Randi***

# SUMÁRIO

<b>IMAGENS</b> .....	<b>11</b>
<b>1. Objetivos</b> .....	<b>13</b>
(forjando um problema) .....	13
<b>2. Estado da arte I</b> .....	<b>27</b>
(alegoria de Beatriz como o estado da arte) .....	27
O artífice e o artista .....	45
Novas lentes.....	54
A autenticidade na contemporaneidade.....	65
A seleção dos objetos dignos .....	68
Aforismas?? Notas?? Conclusões? .....	70
<b>3. Materiais e métodos</b> .....	<b>77</b>
(caminhar e/é fazer o caminho) .....	77
.....	94
.....	94
.....	94
.....	94
<b>4. Resultado e Discussão</b> .....	<b>104</b>
<b>0. introdução</b> .....	<b>133</b>
(aquilo que vem antes mas só é escrito depois) .....	133
A escrita de ficção .....	134
Educação e a escrita poética ou ficcional .....	138
<b>5. Notas depois do fim: para um leitor [e escritor] preocupado ou Confissões e justificações do [presti] digitador</b> .....	<b>145</b>
(instruções de segurança para casos de emergência).....	145
5.1 Dúvida de emergência: ensino de artes visuais e falsificação de arte.....	147

5.2 Construção da narrativa: vozes e diálogo .....	150
5.3 Bio/Bibliotecas em discussão: arte, cultura e educação.....	163
5.4 Confissões finais e penitências.....	179
5.5 Formatação e fontes.....	181
Referências bibliográficas.....	182
<i>Bio/Biblioteca da Beatriz</i> .....	182
<i>Bio/Biblioteca de Castelo</i> .....	186
<i>Bio/Biblioteca de Lucien</i> .....	186
<i>Bio/Biblioteca de Pierre Menard</i> .....	187
<i>Bios/Biblioteca do autor e do narrador</i> .....	188

# IMAGENS

<b>Imagem 1</b> <i>Capa. Pierre Menard: Vendo arte. 2018. Fotografia. Cortesia do artista ...</i>	1
<b>Imagem 2</b> <i>Pierre Menard: Par de olhocos. Imagem digital manipulada. 2018. Cortesia do artista.....</i>	8
<b>Imagem 3</b> <i>Charles Willson Peale: Grupo na escada (Retrato de Raphaelle Peale e Titian Ramsay Peale I). 1795. Óleo sobre tela, 227.3 x 100 cm. Philadelphia Museum of Art.....</i>	14
<b>Imagem 4</b> <i>Pierre Menard: Óculos para ver arte. 2018. Óculos pintados e caixa. Dimensões variáveis. Cortesia do artista. ....</i>	88
<b>Imagem 5</b> <i>Pierre Menard: Ajuste óptico. 2018. Fotografia. Cortesia do artista. ....</i>	89
<b>Imagem 6</b> <i>Pierre Menard: Máscara. Dimensões e materiais variáveis. 2018. Cortesia do artista. ....</i>	90
<b>Imagem 7</b> <i>Pierre Menard: Modo de Professar Arte. 2018. Fotografia. Cortesia do artista. ....</i>	91
<b>Imagem 8</b> <i>Pierre Menard: Modo de Professar Arte III: fazendo um Oiticica. 2018. Fotografia. Cortesia do artista. ....</i>	93
<b>Imagem 9</b> <i>Pierre Menard: Modo de Professar Arte II: fazendo um Leonilson. 2018. Fotografia. Cortesia do artista. ....</i>	92
<b>Imagem 10</b> <i>Pierre Menard: Espaços sensíveis I, II e III. 2018. Fotografia. Cortesia do artista. ....</i>	94

## advertência ao leitor

Eu poderia começar dizendo que esta pesquisa é uma ficção e que o leitor será enganado o tempo todo. Que contarei mentira atrás de mentira na tentativa de convencê-lo de que o que escrevi contém alguma verdade revelada. Algo até parecido com o que Orson Welles fez na introdução do filme *F for Fake*. Mas não farei isso. Não farei porque essa advertência deveria estar no começo das outras pesquisas, as que se pretendem sérias e rigorosas apenas porque são construídas de modo tradicional. Nesta, não. Aqui o tom ficcional da escrita já de início não trapaceia o leitor. Todas as outras pesquisas são muito mais fictícias: em dez anos, depois de substituídos os conjuntos de metáforas em que se apoiaram por outro conjunto de metáforas (também conhecidos como conceitos ou verdades) elas provavelmente estarão ultrapassadas. Por isso, quero pedir ao leitor apenas o que todo mágico ou ilusionista pede ao seu público antes de começar um truque: agora, preste muita atenção.

*Texto rascunhado em um guardanapo de bar por Castelo como sugestão de advertência ao leitor, mas jogado fora pela garçonete ao retirar os pratos da mesa.*

## 1. Objetivos

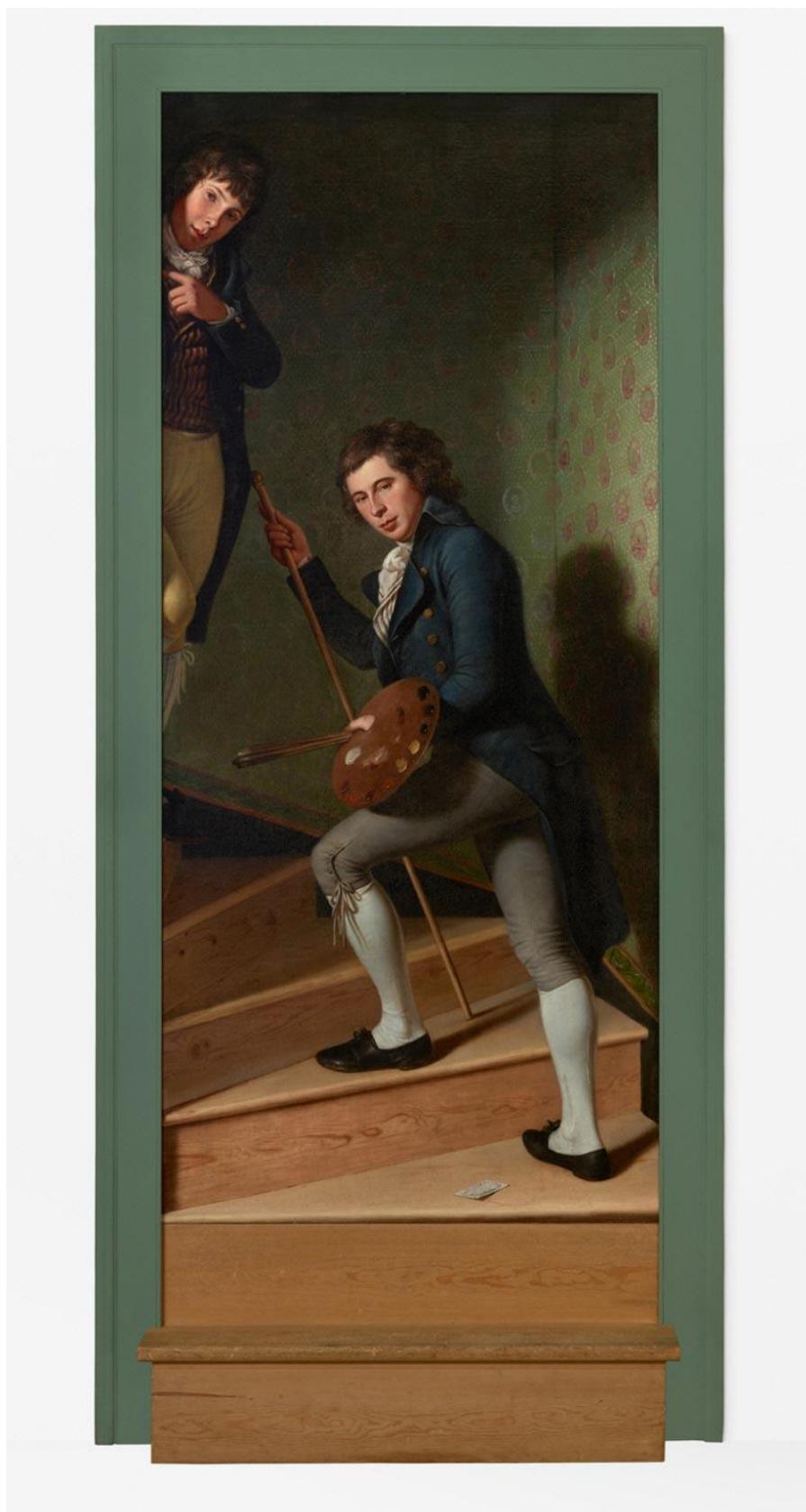


*Billy Eckstine por John Coltrane - 1968*

(forjando um problema)



m 1795, Charles Willson Peale, famoso pintor norte-americano, pintou o retrato de seus dois filhos, Raphaele Peale e Titian Ramsay Peale I. A pintura apresenta uma porta com uma escadaria na qual os filhos do pintor podem ser vistos. Raphaele Peale aparece empunhando, com a mão esquerda, pincéis e uma palheta marrom, sobre a qual há tinta pronta para iniciar uma pintura. Com a mão direita ele segura, como se fosse o cetro de um imperador, um bastão de apoio para pintar. Titian aparece no canto esquerdo superior, sendo visto entrecortado pela moldura da porta. A moldura da porta é real, em cor verde, combinando com a decoração das paredes do interior da pintura. Um degrau de madeira, também real, antecede os outros degraus pintados, todos na mesma tonalidade marrom e com os mesmos detalhes – tanto o padrão dos veios da madeira, como o tipo de design do degrau. Sobre um dos degraus repousa um bilhete do museu natural criado por Peale, um convite para a visita do expectador. Titian aponta para dentro da pintura, olhando para o expectador.



**Imagem 3** Charles Willson Peale: *Grupo na escada (Retrato de Raphaëlle Peale e Titian Ramsay Peale I)*. 1795. Óleo sobre tela, 227.3 x 100 cm. Philadelphia Museum of Art.

Provavelmente um gesto convidando para que subamos as escadas para visitar, quem sabe, um estúdio de pintura. Ao mesmo tempo Raphaele olha para o convidado, como que esperando para ser acompanhado. Em uma visita à casa de Peale, ao ver a pintura, George Washington – conforme narrou Rembrandt Peale, outro filho de Charles Peale – fez reverência e cumprimentou a pintura, imaginando que se tratava dos garotos em carne e ossos subindo os degraus: *tromp l'oeil*.

(pausa)

Em 1923 o biólogo Paul Kammerer apresentou o resultado de uma pesquisa que comprovaria a teoria de Jean-Baptiste Lamarck: a teoria de que as características adquiridas acidentalmente se transmitem aos descendentes. O procedimento metodológico consistia em forçar sapos-parteiros (*Alytes obstetricans*) de terra firme – que não possuem o polegar colorido que é típico da espécie que vive na água – a se acasalarem na água. Os resultados da pesquisa apontavam que, ao se acasalarem na água, os sapos-parteiros de terra firme transmitiam aos seus descendentes o polegar colorido característico da espécie aquática. No entanto, em 1926, descobriu-se que os polegares coloridos dos sapos da experiência de Kammerer eram pintados, o que tornavam falsos os resultados da pesquisa. Um inquérito foi aberto para apurar os responsáveis por falsificar os sapos da experiência, mas Kammerer não esperou pelos resultados do inquérito e – mesmo alegando inocência – matou-se com um tiro na cabeça.

(pausa)

Anos 10 do século XXI. Estou folheando um livro de história da arte e as imagens estão lindas, emolduradas pelo branco do papel *couché*. Cópias coloridas e brilhantes. É da Taschen, enorme e de título decidido: “*ARTE do século XX*”. Não há dúvidas, ali com certeza deve estar a arte do século XX! De repente, por uma dessas sinapses aparentemente imprevisíveis e aleatórias – mas que provavelmente não são, já que ter ideias deve ser como o processo digestório, depende do que você comeu – me ocorre que poderia haver algum erro. Essas narrativas sobre os artistas e sobre os artefatos catalogados são permanentes? Então penso nas pinturas, desenhos e objetos que eram tidos como autênticos e possuíam elevado valor e prestígio e que depois de uma redefinição como falsos, perderam esse prestígio e o valor. Que sentido isso faz para um professor de arte? Coisa para o mercado e os autenticadores? Aos professores cabe apenas divulgar as informações do que foi periciado e selecionado, compartilhar com os estudantes as novas tendências que artistas, instituições e agentes do sistema de arte generosamente oferecem como arte autêntica? Como professor de arte, como se posicionar frente às narrativas da arte e os dispositivos que propagam essas narrativas? Isso importa?

\*\*\*

*Tamborilo os dedos na mesa e apoio o queixo na mão. As narrativas acima possuem alguma conexão entre si? Não sei bem ainda, mas talvez sirvam para localizar a situação em que escrevo. Paro subitamente e, de repente, me dou conta do emaranhado em que estou: eu, professor de arte, escrevendo uma dissertação em educação de artes visuais sobre arte falsificada... E com a pretensão de me valer da escrita ficcional. Penso em como avisaria ao leitor, logo no início do texto, que se trata de um romance. Ou, pelo menos, uma*

*escrita que proporei assim! Porque nos romances os heróis estão inseguros em seus mundos, buscando um equilíbrio, buscando conviver com as contradições e incertezas – assim como nos bildungsroman. Tentarei algo assim na narrativa que escrever. Por isso penso no romance, como um símbolo, uma metáfora. Mas, como avisaria o leitor? Acho que começaria com esses pequenos relatos e em seguida posso escrever algo como “sim caro leitor, tudo o que você leu até agora e lerá até o fim é tipo aquilo: “baseado em fatos reais” ou “esta é uma obra de ficção”. Então você pode considerar que estamos vivendo um romance. Eu sei que não fui sincero com você nos títulos do sumário, que não indicavam um romance, mas isso não impede que possamos continuar nosso romance – sempre há um pouco de mentira neles. Claro, eu sei que para muitos está fora de moda viver romances, e sei que estou fazendo um trocadilho entre romance como narrativa ficcional e romance como um caso de amor. Mas quem disse que eles também não se misturam? Voltaremos a discutir sobre romances e o nosso romance”.*

*Parece uma boa ideia. Claro que será preciso elaborar melhor.*

*Volto a pensar nas historietas, o que me leva novamente a pensar sobre como falar do falso numa pesquisa em educação de artes visuais. Os temas e maneiras se entrelaçam: o falso na arte, o falso na pesquisa/ciência, o falso na escrita. Um falsificador de arte e um pesquisador que falseia – as*

*metodologias, os objetos, os dados, os placebos – provocam que tipo de discussão? Penso... Penso... Olho e vejo a sombra de uma árvore no muro através da janela. Enquanto as sombras acenam contra o cinza do muro e o cinza do muro corta o azul do céu minhas dúvidas parecem chegar com o vento. O erro de George Washington cumprimentando uma pintura; o falso no caso Kammerer; a falsificação de arte e o professor de arte que lida com as narrativas sobre objetos e artistas possuem o quê em comum?*

*Parece, afinal, que a conexão é a complexidade do tema. Existem diversas formas de falar do falso na arte. O falso como imitação da natureza/mimese; o falso como atribuição errônea ou intencional; o falso como imitação de um estilo ou de uma produção estética; o falso por não adequação a um conceito de arte aceito: “Isso não é arte de verdade”.*

*Existem muitas formas de falar do falso na ciência ou na pesquisa. O falso como erro; o falso como não validade ou verificabilidade; o falso como falseamento dos dados; o falso como plágio; o falso como não adequação epistemológica; o falso como não adequação a um conceito hierárquico de ciência ou sistema legitimador.*

*Ambos os artefatos, os de arte e os da ciência, passam pela análise de peritos que irão avaliar se são adequados ou não. O construto de arte passa pelo júri de especialistas ou pela chancela de instituições artísticas ou pelos laudos de peritos que verificam sua autenticidade para que se instaure como “arte de verdade”, tenha um valor superior. Na ciência o comitê seleciona as pesquisas mais adequadas a serem desenvolvidas ou a banca argui de acordo com a adequação às normas metodológicas e epistemológicas para, enfim, dar o veredito e certificar a autenticidade: “convenceu”. É pesquisa de verdade.*

*Paro pra fazer um café. Enquanto lavo o bule esmaltado, me lembro do que escutei nas aulas técnicas sobre pesquisa: “a pesquisa tem que ter isso!” ou “se não tiver isso não é pesquisa!” ou “o que eu procuro numa pesquisa é...”. Não é muito diferente do que escutei nas minhas aulas de arte ou trabalhando como mediador em salões de arte: “hoje em dia o que se tem de fazer em arte é isso, porque é isso que irá separar quem não vai passar de um desconhecido de quem vai parar na Documenta de Kassel ou na Bienal de Veneza” ou “isso não é arte, é artístico, mas não é arte” ou “o que eu busco como jurado, quando vou avaliar uma obra, é...”. A atribulada e eterna busca pelo consenso e pelo convencimento.*

*Batem à porta. Vou atender. É Lucien Bercail, um velho amigo. Peço que entre e se acomode no sofá do estúdio, que fica diante da minha mesa de estudos.*

*- Só não repare a bagunça. – digo, enquanto coo o café.*

*Eu nunca termino de organizar a casa. Sempre tem algo fora do lugar, já que ao mesmo tempo em que organizo, para estar em casa é preciso desorganizar e usar o que temos, então vou bagunçando uma coisa enquanto arrumo outra. Não adianta nada pedir pra que não reparem sua bagunça, sempre vão reparar. Tudo bem, eu também reparo a bagunça dos outros.*

*Lucien sabe que estou trabalhando numa dissertação e sempre conversa comigo sobre ela e dá suas opiniões. Lucien escreve poemas e histórias. Há algum tempo escreveu um livro que li e gostei muito, que não tratava de personagens específicos com suas histórias, era um romance abstrato, sobre lugares, entre eles uma aleia de jardim – pena que nunca conseguiu publicá-lo, tenho certeza que teria quem gostasse. Lucien tinha um olho fino para pesquisas e, mesmo sendo um romancista e poeta, sobre estas possui uma*

*posição bastante conservadora. Sabe que penso em propor minha pesquisa como um romance que intercale trechos escritos num gênero romanceado e trechos escritos num gênero tradicional de pesquisa até que, ao final, essa mistura forme o todo da dissertação. Lucien lê as novas anotações e protesta, como sempre:*

*- Aqui nas suas anotações para os objetivos... Não consigo identificar seu problema de pesquisa, não está claro. Não consigo entender como falar de falsificação de arte numa pesquisa em educação em arte. Pra mim não faz sentido. E essas historinhas do começo... Não sei o que tem a ver... Sinceramente!*

*- Mas preciso mesmo de um problema? Essa ideia de ter um problema não está mais pra geometria e matemática igual a gente vê no Discurso do Método de Descartes? Quando ele diz que seu método é uma mistura do que ele mais gosta na lógica, nas matemáticas e na análise dos geômetras? Não posso escrever uma dissertação com a ideia de edificação que fala Rorty? Como uma atividade na qual eu tento criar estranhezas para pensar o familiar, depois de me familiarizar com o estranho, e assim tentar me tornar uma versão melhor de mim mesmo, num procedimento educativo de aprendizado? Como uma tentativa de Bildung? – banco o ingênuo.*

*- Primeiro que foi Descartes que colocou a ciência nos trilhos ao fundamentar uma investigação saudável. Esses princípios que garantem a objetividade das pessoas que pesquisam e sua seriedade como pesquisadores profissionais, além de distinguir o que é pesquisa de verdade do que não é! A diferença entre o que é ciência de verdade e o que não passa de pseudociência! – diz um enfático Lucien.*

*- Mas eu queria fazer algo mais dialógico, que discorresse sobre questões que a arte falsificada levanta... Falando como professor de arte, pensando o ensino de arte a partir de um tema como a arte falsificada... Você sabe, não sou bem da área de uma ciência exata, com verificabilidade, universalização, precisão... Estive conversando com Castelo que, como você sabe, está em Havana aprofundando seus estudos nas línguas da Malaia, Melanésia e Polinésia. Ele me mandou uma carta com algumas recomendações e sugestões. Vou ler pra você:*

*Meu caro amigo,*

*Sei que agora te entreténs em elaborar uma pesquisa. Antes que começasse, gostaria muito de fazer algumas recomendações e te dar alguns conselhos. A universidade é um shopping center confuso de venda e disputa de teorias, metodologias, conceitos e verdades que, imagino que estejas de acordo comigo, são grupos de metáforas sempre renovadas para descrever e dar sentido ao mundo. Vá às lojas e escolha o que melhor lhe aprouver, mas, algo extremamente difícil, não seja um fanático a morrer por elas. Escolha as que te pareçam mais apropriadas aos teus propósitos, que eu desejo que seja elaborar e*

*reelaborar metáforas que contribuam para suas reflexões e práticas na educação. Mas, não sei quais são tuas intenções.*

*Também espero que entenda meu ponto de vista, o de que não tenha por objetivo a verdade - os conceitos são metáforas e um conjunto deles não possuem maior ligação privilegiada com a realidade do que outro conjunto de descrições. Assim, desejo que perceba tua pesquisa de um posicionamento hermenêutico e dialógico sobre o tema. A diferença entre um falsificador que copia ou imita um estilo e certo tipo de teórico é que o falsificador sabe que o que faz não é nem criação absoluta, se reelaborou imitando o estilo, e nem a coisa em si, se a copiou. Já um teórico pode acreditar que teve acesso a conceitos privilegiados que ninguém mais deve questionar.*

*Espero me encontrar contigo para discutirmos um ou outro aspecto da tua pesquisa,*

*o que pra mim sempre será um enorme prazer.*

*Passe bem!*

*Atenciosamente,*

*Castelo*

*Havana, Cuba, abril de 2017.*

*- Esse Castelo... Sempre dizendo bobagens. E quem disse que sua pesquisa não pode ter o mesmo status de objetividade e rigor das pesquisas científicas de outras áreas? Todas as ciências são interpretativas e trabalham com a imaginação também. Como bem disse Bacon, a ciência deve possuir princípios que regulam o intelecto. Pra essa história de “edificação” e “dialógico” que você sugeriu não precisa estar na academia! Você pode fazer isso em mesa de boteco! Cria um blog e você pode ter a liberdade que quiser pra isso. Na academia você precisa fazer pesquisa séria, rigidamente sistemática. Com um problema de pesquisa claro e direto! Aliás, posso te emprestar alguns dos meus manuais de metodologia com exemplos lúcidos.*

*- Aceita café? Tá sem açúcar...*

*Começamos a beber. Falamos sobre trivialidades.*

*Volto ao assunto da pesquisa:*

*- Acho que esse é o meu problema, não ter um problema, como você disse. Será possível fazer algo que não se prenda a esse seu paradigma objetivante?*

*- Objetivante você quer dizer ciência de verdade, né? Essa frivolidade com seus resquícios de pós-modernismo já era. O mundo começa um movimento de retorno aos valores e validade dos bons e velhos pressupostos epistemológicos.*

*Acho que você quer é uma desculpa pra um “vale-tudo” em pesquisas. – Diz Lucien, com sorriso irônico e um arzinho de autoridade de quem profetiza ou advinha alguma coisa.*

*- Mas eu nem vejo o pós-modernismo como projeto a ser seguido. Até acho que muitas das ideias do chamado pós-modernismo começam bem antes da vigência dessa denominação.*

*- Mas concorda com algumas ideias né? Se você ficar lendo essas coisas, você vai se perder. Você precisa de foco. Até porque você não é um pesquisador experiente pra brincar de inventar a roda. Objetividade: começo, meio e fim. Sem dor, sem aventuras e sem muitas chances de dar errado. Romance, ficção... São bons na literatura, como arte de verdade. Não em uma pesquisa sobre educação! Além do que, no final você terá produzido o quê? Uma nouvelle vague? Quem garante que será uma história que irá interessar a algum leitor? Sem uma narrativa que realmente conte uma aventura? Uma história? E por falar em pesquisa, como você responde quando perguntam sobre o objetivo da sua pesquisa?*

*- Respondo que é uma dissertação em ensino de arte que parte da falsificação de arte como um motivo para discutir a autenticidade, as narrativas sobre os objetos tidos como artísticos e como o professor de arte se posiciona frente a essas narrativas e quem as enuncia. Além disso, digo que também reflito sobre o próprio fazer da pesquisa. Queria fazer um romance que fosse amarrando as informações e discussões da pesquisa que eu fosse fazendo e, ao mesmo tempo, que refletisse sobre o próprio fazer da pesquisa. Eu ficaria feliz que o critério de ter sido bem sucedido na pesquisa fosse o de se ela colaborou como Bildung conforme te falei, como uma contribuição, pequena que seja, para pensar sobre o ensino de arte.*

*- Mas isso é absurdo! Primeiro não diga “fosse fazendo”, fica feio. Segundo, você não aprendeu as regrinhas de dizer seu problema em uma frase? Que seja possível explicar até pra sua vó de forma simples? E outra, tempo meu caro, tempo... A academia exige precisão de tempo. Se pra explicar sobre o que você acha que está pesquisando você leva esse tempo todo, imagina para apresentar sua pesquisa. Você sabia que às vezes te dão dez minutos pra apresentar? Às vezes menos!*

*- Pôxa, e pensar que no Teeteto Platão zombava dos que falavam nos tribunais e precisavam falar no tempo preciso. Chamava essas pessoas de escravos. Ele se gabava que quem era livre podia falar e refletir livremente sem se preocupar com a água da clepsidra.*

*- Sim, por isso eles não existem mais como civilização. Já os europeus modernos conquistaram o mundo. Aliás, era uma característica de alguns desses diálogos, inclusive em Teeteto, acabarem sem um resultado objetivo da discussão! Continue assim que sua dissertação será platônica, existirá mesmo apenas no plano das ideias.*

*- Bom, espero que você esteja errado. – digo sem esconder uma sombra de dúvida que passa pelo meu rosto. Às vezes Lucien pode ser ríspido. Mas, mesmo que não concordemos sempre, é sempre bom escutar uma opinião que ajude a repensar o que se quer fazer.*

*Tomo o último gole de café.*

*Pego as xícaras e levo até a pia da cozinha.*

*- Preciso ir. Mas antes, um conselho: se eu fosse você pensaria melhor sobre seu problema de pesquisa. Sobre que problema você quer resolver e não em que problemas você quer criar. Você tem problemas de método, de rigor, de escopo, de objetividade, de saber aonde quer chegar. Mas isso não é problema meu. – diz Lucien.*

*Solto uma gargalhada.*

*- Pra quem chegou dizendo que eu não tinha nenhum problema até que você conseguiu enumerar muitos! – digo.*

*Acompanho Lucien até a porta e nos despedimos.*

*Já é fim de tarde, logo será noite. Volto e sento novamente diante da mesa de estudos. Estou decidido a começar o primeiro capítulo com as pequenas narrativas sobre Peale, sobre Kammerer, sobre a falsificação e sobre mim. Mas não tenho nenhuma ideia de como encerrá-lo. Faço uma anotação: criar desfecho interessante para encerrar o primeiro capítulo. Apago a luz do estúdio.*

## 2. Estado da arte I

*No meio do caminho desta vida  
desencontrei-me numa selva escura  
que do rumo direito vi perdida.*

Inferno, Canto I, Dante

(alegoria de Beatriz como o estado da arte)



*la fica linda sentada no sofá, nua e lendo  
minhas anotações para a dissertação –  
mulher nua andando pela casa traz paz, disse  
Vinícius de Moraes. Adão e Eva em paraíso  
contemporâneo, mimados com água gelada,  
aparatos tecnológicos e todo o conforto que  
permite discussões para lá da subsistência: a  
última bienal de arte; as possibilidades do  
abstracionismo na fotografia contemporânea; ou, o jazz. Como a figura da  
História na pintura de Goya Alegoria de España, de nariz empinado ela  
sublinha minhas anotações.*

*- Você é tão pedante. Começar um capítulo citando Dante. Duvido que você  
tenha lido a Divina Comédia inteira. Odeio esses vernizes de falsa erudição.*

*- Não li mesmo. Só tenho o Inferno. – digo rindo.*

*- E pra quê citar isso?*

*- Bom, segundo a explicação deste verso tirada das notas do livro, Dante tinha  
35 anos quando escreveu isso, seria o meio da vida. A selva escura significaria  
os pecados e o caminho direito a moral. Imaginei que o leitor associaria isso*

*com o modo não muito convencional que resolvi construir a pesquisa, uma “perdição” no sentido que imagino um risco, por estar fora do modo mais tradicional. Mas é claro que não vou explicar isso. Ficaré no início do capítulo e o leitor terá que associar por si só.*

*- Não sei, as interpretações são incontrolláveis. – diz Beatriz.*

*Beatriz deixa meu caderno de anotações e se levanta. Olha as imagens de reproduções de pinturas coladas nas paredes do estúdio. O estúdio é um cômodo onde faço tudo: alguns móveis de madeira, pinturas, desenhos e onde fica a mesa de estudos.*

*- Engraçado... Olhando as pinturas impressas... O que você acha delas? Acha que temos as mesmas sensações que teríamos se estivéssemos diante dos originais?*

*- Bom, isso realmente é uma questão interessante. Até escrevi trechos para a dissertação sobre isso. Não sei se está bom, deve haver outras formas de pensar sobre esse assunto.*

*- Posso ler?*

*Entrego meu caderno novamente pra ela.*

*- Pensei em começar falando sobre as cópias. A ideia é começar daí e estruturar uma sequência refletindo como o meio, o lugar e as narrativas constroem o modo como percebemos os objetos tidos como arte.*

*Ela começa a ler em voz alta:*

**Em 1968 foi publicado um texto do então diretor-geral dos museus e galerias do Vaticano - Paolo Dalla Torre del Tempio di Sanguinetto - na edição da Arnoldo Mondadori Editori sobre obras desse museu. Neste texto Sanguinetto reclama dos turistas barulhentos, que ele vê como resultado da difusão da pseudocultura e da indústria do turismo, que invadem os museus atrás de curiosidades e atrapalham o que, para ele, seria a tarefa de um diretor de museu:**

**Assegurar aos trabalhos de arte o reparo de todo o dano e desfiguração; instalação desses objetos em um cenário que corresponda o mais próximo possível à sua posição original para a qual foram feitos; conservá-los o máximo possível dos ataques do tempo. Para Sanguinetto essas obras deveriam ter contemplação seletiva, num ambiente relativamente isolado.**

**Ele aponta também que parte dos problemas estaria na mentalidade de uma moderna idolatria tribal, dirigida exclusivamente para a admiração do original “*como quer que seja, e, mesmo podendo vê-lo apenas de modo fugaz, quando as pessoas no passado, mais sabiamente – uma vez que uma obra-prima real tinha sido universalmente reconhecida e aclamada – não encontravam dificuldade nenhuma, de fato ansiavam por admirá-la, intelectual e carinhosamente, de perto, em cópias cuidadosas*” (1968:15).**

**- Nossa, imagina se ele convivesse com nossa moda de selfies! – disse Beatriz com aquela cara de ironia que eu conhecia de sempre. Ela continua:**

**Para Sanguinetto havia sabedoria na velha preferência “por boa cópia de autêntica obra de arte, ao invés de um original duvidoso, e o frívolo hábito moderno de desprezar a cópia e querer a qualquer custo possuir, ou poder dizer que viu, não importa qual original, mesmo uma vez e rapidamente” (1968:16) e conclui dizendo que as reproduções impressas nas mais modernas técnicas de ilustração poderiam servir para que as pessoas – ao se contentarem em ver as cópias – ajudassem a preservar os originais.**

**Anos antes de Sanguinetto escrever esse texto, foi publicado o famoso ensaio de Walter Benjamin *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*. Olhando os dois textos dessa época específica, o de Benjamin e de Sanguinetto, podemos perceber algumas coisas para colocar em discussão: a) A existência de um tipo de produção artística que era consumida por um grupo seletivo passa a ser acessível; b) A cópia antes era aceitável, mas depois se passou ao apelo pelo original; c) O deslocamento do objeto artístico do seu lugar originário.**

*(anotações dispersas)*

**a) Acessibilidade: As pessoas não se deslocavam ou apreciavam imagens como arte em um tempo pré-industrial. Os objetos como pinturas e esculturas tinham uma finalidade específica, uma finalidade pedagógica, religiosa, festiva, incluindo a música e o teatro. Como curiosidade era consumida por uma pequena elite – como era o caso de produções estéticas de outros povos, quadros, estandartes – como na antiga *pinakothéke* grega e nos gabinetes de curiosidades europeus dos séculos XVI e XVII.**

É o que explica Varine-Bohan (1979), ao dizer que os museus só serão abertos na Europa, a partir do século XVIII. Primeiro seletivamente e depois – para protestos como o de Sanguinetto – definitivamente para o público em geral nos séculos XIX e XX. Daí o posicionamento de Sanguinetto (1968), que recomenda cópias mecânicas – as mesmas que criaram o que ele chama de pseudocultura - como genérico dos originais dos museus.

Ou o de Benjamin, que aponta o problema de liberarem a obra de arte ao acesso das massas – as massas são retrógradas e criticam o novo. As cópias mecânicas causam, segundo Benjamin - um sério inconveniente por colocarem as pinturas “*confrontadas*” com as massas sem o “*grande número de intermediários hierarquizados*” (1975:27) que antes cuidavam de como eram “*transmitidas*” nas igrejas ou nas cortes dos príncipes. As massas, diz Benjamin, não podem elas mesmas organizar nem controlar sua acolhida à pintura.

b) Hic et nunc: A autenticidade foi inventada recentemente. Walter Benjamin (1975) especula que seria provavelmente no século XIX. Se considerarmos autenticidade como o *hic et nunc* de Benjamin, a presença do objeto na qual está vinculada toda a sua história e trajetória, os lugares que percorreu e onde esteve, e que essa história - contada pelos vestígios materiais e documentais - é desvendada em um levantamento documental ou em virtude de análises físico-químicas, então podemos localizar o nascimento da autenticidade por volta do século XIX.

Provavelmente uma das primeiras publicações especificamente sobre falsificação de arte foi o livro de Paul Eudel (1947), de 1884, intitulado *Le truquage: altérations, fraudes et contrefaçons dévoilées*. Paul Eudel foi um comerciante e colecionador obcecado pela autenticação dos objetos de arte e um entusiasta na cobrança de punições rígidas para falsificadores.

No entanto, até a última metade do século XIX as análises de origem e atribuição se limitavam ao olho do perito, e foi só na primeira metade do século XX que a análise científica se sistematizou e generalizou, com museus iniciando testes com métodos cientificamente elaborados, como a análise química de amostras de pigmentos extraídos e a radiografia. Inclusive, muitos museus passam a possuir seus próprios laboratórios para análises científicas (GAVRILOV; MAEV; ALMOND, 2014).

c) O deslocamento do objeto: Nessa antiga visão sobre os objetos nos museus, Sanguinetto assume como uma atribuição dos responsáveis por museus a instalação dos objetos expostos em posição que corresponda à sua posição original para a qual foi criado. No entanto, se a reprodução técnica das produções artísticas deixam-nas acessíveis – pelo menos suas cópias - praticamente em qualquer lugar, elas não estão mais nas “*posições para as quais foram criadas*” (1968:15).

- *Absolutamente – sorri Beatriz – posso ver um quadro de Rembrandt enquanto estou no banheiro, ou as obras da última bienal de arte... E, ao mesmo tempo, escolher ouvir As Variações Sobre um Tema Original - “Enigma”, ou a última música de Wesley Safadão. – Ela curva a cabeça e ri*

*com o queixo sobre o peito, um riso comprido, depois reergue de uma vez, volta a ficar séria num passe de mágica e retoma o manuscrito. Pega uma caneta e escreve uma continuação para o texto:*

**Acessíveis, fora de seu contexto originário, as reproduções dos objetos de arte são (re)significadas. Despidas da aura de objeto produzido apenas uma única vez são engolidas pela cultura pop, canibalizadas na internet, vistas rapidamente ao lado da notícia sobre o último filme do Batman, tornam-se mais um meme: são diluídas no turbilhão de imagens do cotidiano, consumidas por quem nem as reconhece como arte, vistas rapidamente e reproduzidas indefinidamente.**

*- Você só escreveu isso? - ela pergunta.*

*- Sim, não sei se responde o que você perguntou sobre as reproduções das produções artísticas.*

*- Talvez. Mas eu acho que as imagens reproduzidas não passam por essa apreciação rápida apenas porque foram reproduzidas e não são mais apreciadas, como diz Benjamin nesse texto que você citou, sem uma concentração, sem esse mergulho dentro dela. Acho que é o lugar no qual ela está que a faz ser apreciada com concentração. Se pegarmos uma reprodução e colocarmos no museu as pessoas irão mergulhar nela porque é isso que o lugar propõe. Isso me lembra uma peça publicitária que vi, incentivando o público a conhecer artistas brasileiros. Colocavam quadros, como do Emiliano Di Cavalcanti, numa feira comum e as pessoas nem paravam pra olhar. A moral da peça publicitária era que se a gente conhecesse os artistas iríamos parar e apreciar porque iríamos conhecer arte, dar valor. Mas eu*

*duvido. Se alguém colocasse a Monalisa do Louvre numa feira junto com outras bugigangas, as pessoas em geral irão passar e nem vão olhar com a reverência que prestam no museu. Outra coisa de que me lembrei foi de uma notícia que vi de políticos envolvidos em corrupção e que investiam em arte. Despachavam para outros países, na alfândega, quadros de artistas como Jean-Michel Basquiat, estimados em milhões de dólares, como se fossem pinturas baratas de cinquenta dólares. Ninguém contestava. Estava ali no meio de um monte de outros objetos, um lugar banal, um lugar em que não se está para apreciar com a mesma disposição que alguém chega em um museu ou galeria de arte. Então eu acho que o lugar faz o objeto ser visto de uma determinada forma.*

*- É, acho que você tem razão. Não tinha pensado nisso. Acho que você poderia me ajuda a escrever algo. Estou um pouco confuso sobre o que escrever, como escrever...*

*- Hum... Vamos marcar um dia à noite, depois do meu trabalho. Mas tem um preço! Quero comer uma pizza! – diz ela sorrindo.*

*Ela vai embora e combinamos de nos encontrar dois dias depois.*

*Abro uma garrafa de conhaque e bebo um pouco. Beatriz trabalha como professora de português e literatura. Ela adora literatura, teoria literária, história da arte e escreve contos e poemas que depois rasga. Às vezes eu tenho a sorte de ler um ou outro. Penso no nosso relacionamento ambíguo, vivemos como namorados, mas nunca havíamos nomeado nosso caso. De qualquer forma, ter ela por perto era inspirador. Seria amor? Afinal é possível ou necessário ter certeza se é amor verdadeiro? Será que as pessoas se preocupam em autenticar seus amores? O amor é sempre verdadeiro para*

*quem deseja. Quem duvidaria que o orgasmo fingido do outro às vezes pode ser mais convincente e prazeroso para quem aprecia do que um orgasmo verdadeiro? Acho que é meu amigo Pierre Menard quem sempre diz isso. É possível também que toda essa reflexão seja apenas devaneios etílicos.*

*Eu não devia te dizer  
mas essa lua  
mas esse conhaque  
botam a gente comovido como o diabo. (DRUMMOND, 2002:22)*

\*\*\*

*Faço uma pizza enquanto espero Beatriz chegar. Dizem que Marco Polo trouxe a pizza da China, depois os italianos acrescentaram isso e aquilo. Vai saber. A culinária sempre me pareceu interessante. Alguém tem uma receita em mãos e muitas possibilidades percorre o ar. Está tudo escrito e explicado, todas as medidas e tempos precisamente estipulados, e mesmo assim sempre há diferença no resultado final. Às vezes quem cozinha não possui os ingredientes exatos e substitui por outros, ou o trigo desta estação não tem o mesmo sabor da estação passada, ou quem cozinha quer mesmo inventar e criar algo do seu jeito, que agrada mais a si mesmo: menos sal, menos gordura, mais azeite, mais pimenta... As receitas andam soltas por aí, se desdobram em mil pratos em mil lugares diferentes, deixam de ser o bolo típico de uma cidadezinha do sul pra ser “o bolo da minha vó”. No cotidiano o prato não tem autenticidade, quem come diz “gostei” ou “não gostei”. É claro que se você passar alguns dias no mundo da gastronomia talvez tenha mais a dizer do que isso. A buzina do carro de Beatriz toca no portão. A trombeta que anuncia a entrada de um anjo vindo de algum céu criado cinco minutos atrás. Vou até o portão para recebê-la. Ela vem de blusa verde, cabelos em coque, saia justa azul e salto alto.*

*- Você trouxe um vinho? Se eu faço a pizza você deve trazer um vinho pra acompanhar. – pergunto.*

*- Você sabe que não sou fã de vinho. Prefiro refrigerante ou suco de acerola. Se você tiver um pouquinho, eu bebo pra te acompanhar, mas não vou comprar! – diz ao me abraçar.*

*Entramos. Beatriz deixa a bolsa num banco de madeira e mexe no celular enquanto eu coloco os pratos e sirvo seu refrigerante. Olha a própria imagem na câmera frontal do celular para ajeitar o cabelo e fazer caras e bocas.*

*Sirvo a pizza. Começamos a comer e ela elogia:*

*- Está muito bom! Foi você mesmo que fez?*

*- Isso não faz diferença. Se você gostou, importa quem fez?*

*- Que grosseiro! – ela sorri - É uma receita de família? Assim como a sua educação?*

*- Tô pensando aqui. Acho que se eu te disser que é uma antiga receita de família, passada de geração em geração nos últimos duzentos anos... Será que você irá apreciar com mais interesse do que se eu te disser que peguei a receita na internet? Ou que encomendei? Acho que John Berger diz algo assim em Modos de ver. Por exemplo, se você vê a imagem de uma mulher bonita e sorridente numa foto e lê a legenda: “famosa atriz estrangeira apresentará um monólogo hoje no Teatro Municipal” irá olhar a foto do mesmo jeito se ler, ao invés disso, “Maria dos Santos foi brutalmente assassinada*

ontem”? *O exemplo de Berger é sobre o Trigo com corvos de Van Gogh, mas a ideia é por aí. Não te parece que quando nos apresentam uma imagem ou objeto já começam a nos direcionar? “Tem uma obra muito interessante de um artista...” ou “Tem um artista americano que fez isso, é um protesto muito interessante, ele pega isso e aquilo e faz isso...” ou “Conheço um artista que fala sobre isso, o cara é muito bom, ele trabalha assim e assado...”. Os professores em sala de aula podem dizer “genteeee! Silêncio! Hoje a gente vai conhecer um artista que foi muito importante...” ou “pessoal, essa obra é muito importante porque foi ela que...” ou “hoje a gente vai conhecer a obra de um artista!” (...)* Ao narrar em sala de aula o professor cria artistas e obras de arte que, em sua maioria, nunca existiriam para os estudantes. Cria mesmo? Ou reproduz? Ficcional? Já me perdi no que estava falando!

- *Que descoberta incrível essa sua! Grande novidade! Que sorte a minha encontrar você! – diz Beatriz, zombando da minha fala – Parece que o monólogo não foi da atriz estrangeira, foi seu. Continue falando que sobra mais pizza pra mim!*

*Rimos e comemos. Vamos para o estúdio e ela se senta no sofá. A blusa verde faz um vibrante contraste com o sofá vermelho. A bandeira da Itália. A Madonna Castelfranco atribuída a Giorgione. A colcha de retalhos da minha avó.*

- *Vai me ajudar a escrever? – pergunto.*

*Beatriz se levanta, pega o marcador para quadro branco, e vai até o quadro instalado na parede em frente a minha mesa de estudos. A blusa sobe e mostra seu umbigo, que ela delicadamente tapa, num reflexo, puxando de volta para*

*baixo – os jogos de sedução que, às vezes, fazem o paraíso na terra. Às vezes não.*

*- Vou. Sempre quis mandar em você! – diz Beatriz com um olhar apertado e sorrisinho no canto da boca. Às vezes ela tinha um pouco de perversidade no que falava. Ela começa. - Vou dizer o que eu penso sobre o assunto e tentamos ver se chegamos a algum lugar. Mas quero ver você anotar tudo! Ela para, ergue o peito para frente e puxa a respiração, como um nadador antes de saltar para um mergulho, e começa:*

*- No Inferno da Divina Comédia que você citou sem ler de verdade, Dante, nos cantos XXIX e XXX, dedica o oitavo círculo do inferno, o Malebolge, para o pecado da fraude. Lá podemos, junto com Virgílio e Dante, ouvir os lamentos dos falsários punidos com feridas fétidas, gangrenas e doenças horríveis no décimo bolsão. O que eles fizeram? Fingiram ser quem não eram, falsificaram moedas, falsificaram a natureza no caso dos alquimistas, deram falso testemunho ou fizeram falsas acusações...*

*- Objeção! Eu li quase tudo. Sei que não fala sobre falsários de arte. – digo, depois de ouvir e fingir que anoto o que ela diz.*

*- Realmente não fala, porque nesse momento ainda não existe a noção de arte falsificada como conhecemos. E aí chegamos num lugar interessante. O que você acha que precisa existir primeiro para que existam falsificadores de arte?*

*- O mercado de arte?*

*- Pense mais um pouco...*

*- Não faço a menor ideia!*

*- A digestão da pizza está atrapalhando seu raciocínio? – diz sorrindo e escreve no quadro: Arte. – É preciso que exista o que será falsificado, que é o objeto de arte entendido como tal. E, pra existir o objeto de arte, é preciso que exista a arte como nós entendemos, porque é tendo alguma ideia de arte como medida que se sai por aí procurando arte e elegendo objetos, produções e ações como arte e possibilitando que exista o que possa ser arte falsificada. Só com uma ideia de arte é que podem existir os objetos nos quais trabalharão os peritos, os laboratórios de museus e todos que selecionam ou ditam critérios sobre o que é arte. Para os peritos, no campo técnico, o objeto de arte possui um original e uma trajetória que lhe confere valor, uma autoria: a história do objeto que você escreveu no seu caderno ao pesquisar Walter Benjamin. A verificação dessas características geralmente é compartilhada pelas instituições que conservam ou comercializam arte. Mesclado com esses critérios técnicos, estão os valores em disputa do nosso tempo, as discussões sobre autoria, sobre o que pode ou não ser arte, quem pode ou não dizer o que é arte, e tudo o mais.*

*- Isso de autoria aí já é contestado. Hoje em dia tem muita gente fazendo pastiches, fazendo cópias e apresentando como suas... – repliquei.*

*- Sim, apresentadas em nome de alguém, como um produto contestador da autenticidade. – diz Beatriz - A única forma de contestação absolutamente radical para os valores atuais da arte seria alguém anônimo, que fizesse cópias do que já foi feito ou já foi reconhecido ou por encomenda. Isso sim seria fora dos valores modernos! – conclui Beatriz, que talvez nem acredite nisso, mas diz apenas para provocar.*

*- Mas o artista não é um eterno criador? Além do mais os artistas possuem uma possibilidade muito digna, que é usar o poder da arte pra tentar questionar situações, esclarecer e produzir mudanças na sociedade! Como alguém faria isso agindo como você diz?*

*- Bom, a arte, seja o que for que você entenda por arte, tem tanto poder de transformar quanto uma garrafa. Quem transforma são as pessoas, quem pode fazer alguma coisa são as pessoas, independente de como você classifica o que elas fazem.*

*- Mas como uma garrafa? – pergunto de forma a fazer sua ideia parecer mais absurda do que já me parecia.*

*- Porque a garrafa é uma criação das pessoas e as pessoas inventam e criam os múltiplos usos e sentidos que atribuirão à garrafa. Assim, a garrafa não tem poder nenhum. O “poder” está nas pessoas, na capacidade de agir no mundo e gerar sentidos, não existe uma entidade chamada arte. Depois que foi inventada, a garrafa está lá, como possibilidade dos jogos de linguagem das pessoas.*

*Para incentivar Beatriz a falar mais, pergunto:*

*- E você pode me dizer quando a garrafa arte foi inventada?*

*- Posso tentar. Acho que a arte como você entende, com um artista que cria ou propõe algo novo, ou que reivindica sua produção como expressão de sua subjetividade, ou se não, que tenha autonomia de se filiar a determinada ideia de fazer arte, de escolher os conceitos que melhor lhe servem, de contestar valores estéticos e morais, de criar novas formas de fazer e de produzir com*

*novos materiais, é uma noção moderna. Seu problema de pensar sobre arte, pra mim, é que você vai procurar nos objetos e produções. Aliás, essa procura pelos objetos de arte seria estranha em tempos pré-modernos. Essa procura só faz sentido no contexto da formação de noções e campos teóricos para classificar e organizar as produções, que sirvam para delimitar, para dizer o que se enquadra ou não. Mergulhadas nessas noções as pessoas buscam e encontram até mesmo no passado as narrativas que justifiquem e legitimem o que fazem. Talvez algo parecido com o que fazem os muitos campos do saber que se tornaram disciplinas na modernidade, como a filosofia e os ramos das ciências. Então, respondendo sua pergunta, eu diria que, na minha opinião, é um campo teórico que começa a ganhar a nitidez dos contornos atuais na Europa do século XV e que ao se tornar um campo relativamente autônomo no século XVIII, discute sua própria natureza e suas regras. Incluindo aí discussões sobre as atribuições do artista e finalidade da arte, as definições do que pode ser incluído em suas teorias, o que pode ou não ser um tema. Se a arte como a modernidade passou a entender é uma ideia datada, então a resposta que te dou é que ela não deve ser procurada nem nos objetos nem no fazer, mas nos discursos. Por ser um campo teórico, há uma disputa pelas definições. Diferentes grupos defenderão diferentes definições que os beneficie ou que se conforme nas perspectivas do lugar de onde estão.*

*- Mas como assim? A arte desde a antiguidade permitiu que as pessoas se expressassem, contestassem os poderosos, falassem dos seus sentimentos!*

*- Não meu bem. Quando você diz que a arte permitiu, ou que a arte possibilitou, ou que a arte faz isso e aquilo, na verdade o que temos é que meios como a pintura, a poesia ou a escultura foram utilizados para comunicar as ideias e demandas numa comunidade que as reconhecia e entendia o que estava sendo comunicado. O que permite são as condições*

*históricas e culturais, inclusive em relação às técnicas: ferramentas de esculpir, tintas, papel, vídeo, etc. Uma sociedade na qual a figuração é proibida e quem desenha figuras é punido com a morte terá um meio a menos para que as pessoas compartilhem algo. Do mesmo jeito que, voltando para a cópia, em certo tempo pode ser boa, em outro, condenável.*

*- Sei... E nisso tudo, como fica aquela frase de Picasso de que o mau artista copia e o bom artista rouba?*

*- Essa frase foi, pra mim, o que Picasso fez de melhor. Porque é reveladora da mudança de valores que ocorreu do mundo pré-Renascimento e pós-Renascimento. Antes, e ainda hoje em muitas comunidades tradicionais, a cópia, a conservação e a repetição podem ser vistas como boas. Num contexto assim uma pessoa é reconhecida por conseguir imitar o mais perfeitamente possível. O bom então é copiar bem, não criar algo destoante. Na Grécia, por exemplo, a ideia do Cosmos orientava o fazer. Por isso o que é bom nas produções de imagens e objetos em tempos pré-modernos é a cópia, porque o valor está na comunidade, na tradição e na conservação de um ideal comunitário. Já para que o bom seja roubar é preciso que algo pertença a alguém e que outra pessoa tome o que pertence a esse indivíduo, apresentando como criação exclusiva sua. Pra isso existir é necessário que as condições sejam de valorização do “eu” subjetivo, de crença no poder criador individual e na ideia de que as produções desse indivíduo estão prontas, são irretocáveis. Já numa comunidade pré-moderna, na qual todos fazem do mesmo jeito para consumo da própria comunidade, seria difícil alguém roubar a ideia outra pessoa, a produção pertence à comunidade e será usada nas festas religiosas e vida comum. As produções não são irretocáveis, constantemente são adaptadas e acrescentadas.*

*- Entendo. Mas por que o que Picasso fez de melhor? Você não gosta de Picasso?*

*- Detesto, prefiro Romero Britto. – diz Beatriz com sorriso irônico.*

*Como aficionado de arte, eu tinha passado a adolescência lendo sobre história da arte – Rembrandt, Courbet, Picasso, Anita Malfatti, Duchamp, Yves Klein, Portinari, Hélio Oiticica, Lygia Clark - e colecionava catálogos de arte contemporânea além de livros com títulos como Tesouros da Arte Universal. Tinha viajado até São Paulo apenas pra passar trinta minutos diante do Senhor lendo uma carta, na primeira vez que um Vermeer veio à América do Sul – totalmente restaurado e com as verdadeiras cores recuperadas. E passo dois dias inteiros andando dentro de uma edição da Bienal de Arte de São Paulo. E ela, sempre aludindo ao fato de que as coisas não possuem um valor imanente, que o gosto é uma construção histórico-cultural, que fazemos poesia como secretamos bôlis e blá, blá, blá, tinha uma satisfação notável e um prazezinho particular em dizer isso pra mim. Como Britto é visto por mim como superficial e de mau gosto, e sabendo Beatriz que não tenho apreço por ele, faz questão de me dizer isso. E continua:*

*- Se a humanidade fosse extinta e o planeta descoberto por alienígenas, e não restasse mais nenhum livro ou texto, apenas objetos e imagens, incluindo os tidos como arte, como os ETs saberiam que Picasso é mais importante que Britto? – e continuava me espezinhando – se eles se baseassem apenas no critério de difusão de imagens para estabelecer o que era importante para os humanos, as produções de Britto estariam entre as mais importantes para a região na qual está o Brasil. Isso porque eu não quis colocar as produções da Disney – ela ri, e seus olhos brilham de satisfação com a própria piada.*

*- Ok, espertinha – digo para provocar de volta - mas seus alienígenas não estão inseridos na nossa sociedade, estão de fora. Não conhecem a dinâmica e os sentidos que essas coisas fazem para os humanos. Não possuem ideia de como cada um pode vivenciar essas produções. - Sinto que ela me olha com dó e desdém no cantinho do olhar de ironia e continuo – agradeço a contribuição, mas prefiro não colocar isso na minha dissertação!*

*Aos poucos passamos a conversar coisas amenas, nos colocamos mais próximos, e com nossa proximidade nossos olhares foram se entendendo, como se fosse um teatro em que já sabíamos os nossos papéis. Então*

*Apenas se voltaram um para o outro, braços abertos, e o breve instante em que se separaram foi para deixarem cair no chão as roupas (...) Quando veio o prazer Beatriz o fechou em lábios e pétalas quentes sem nenhuma palavra (CALLADO, 2014: 238).*

\*\*\*

*No dia seguinte, após tomarmos café, Beatriz tira da bolsa e me dá um livro sem capa, amassado, algumas páginas grudadas e onduladas, característico de folhas de papel quando molham. Sempre tive dó de livro molhado.*

*- Surpresa pra você passar o dia pensando em mim! Dicas pra você continuar sua pesquisa de como é possível falsificar arte. Meu primo achou na rua, junto com uns livros jogados fora. Como tinha comentado com ele que eu estava pensando sobre arte por causa de você, ele me deu. Guardei dentro desse plástico porque está muito deteriorado e com mau cheiro.*

*Me beija, faz toc, toc com seus saltos até o carro e se vai. Acendo um cigarro, coloco mais uma caneca de café e pego o livro. Sem capa, sem informações do*

*título, sem nome do autor, páginas rasgadas, um livro datilografado, encadernado manualmente – provavelmente um projeto abandonado por alguém. Algumas páginas estão grudadas. Tento separar as páginas, mas elas se dividem e formam duas páginas em branco, as superfícies em que estão datilografadas as letras ficam presas na página oposta. Acho algumas passagens interessantes para refletir e começo a copiar palavra por palavra. O cheiro de mofo é extremamente asfixiante, comprimo a garganta e prendo a respiração o mais possível, enquanto tento decifrar o que está escrito. Infelizmente o texto não está completo, dado o estado de deterioração do livro. Sobre a superfície de um papel em branco e novo começo a transcrever com uma caneta Bic:*

..., e alguns dos valores que guiavam as sociedades pré-modernas foram gradualmente se transformando, até termos os valores que identificamos como dominantes no que hoje forma o chamado campo da arte. Forma-se então um modo singular de convívio social e de produção e consumo dos objetos.

Como podemos ver... -----Texto ilegível -----

### O artífice e o artista

Como é possível a falsificação de arte? Como surgem as condições nas quais é possível imitar ou copiar o produto de um artista e vendê-lo como se fosse desse artista, mesmo não o sendo? Para que isso seja possível é necessário que exista o artista no sentido que compreendemos atualmente, alguém que possua um direito a uma criação intelectual totalmente sua, uma produção ou objetos reconhecidos pela singularidade relacionada a um autor, contexto e/ou reconhecidos como arte.

**Mas quando passa a existir o artista? Quando começa esse entendimento de arte no qual a autenticidade é possível? Tentaremos aqui, dentro de modestos limites, esboçar uma resposta ou tentativa de compreensão. Ou uma narrativa possível, se preferir.**

**Talvez o mercado tenda a despertar uma reivindicação de autoria, seja o mercado simbólico ou material. Quem sabe por que ao ter uma concorrência, o indivíduo ou os participantes da concorrência querem afirmar-se caso isso lhe traga algum benefício, como garantia que o que lhe ocorreu de bom (lucro, reconhecimento) volte a ocorrer... Quando o comércio de esculturas e pinturas floresce na Antiguidade, especificamente na Grécia e em Roma, e os pintores e escultores se veem num circuito comercial, e por mais que os antecedentes fossem o anonimato e a autoria irrelevante, surgem pela primeira vez registros de assinaturas nas pinturas e esculturas, conforme notado por W. Jaeger (2001) e Hauser (1972). Em contextos de comunidades pré-modernas a produção de esculturas e pinturas, bem como de outras produções estéticas, tidas por nós como arte, é comunitária, como parte de rituais e festividades.**

**Acontece que a assinatura em uma escultura ou em um vaso grego de modo algum significa que esses escultores e pintores reivindicavam esses objetos da mesma maneira que um artista moderno reivindica sua produção. O pintor ou escultor grego era elogiado e solicitado pela capacidade de imitar a natureza e de copiar, não por sua capacidade de romper com a tradição ou**

expressar sua subjetividade em sentido moderno - mas sim pela capacidade de conservar e exprimir os valores da comunidade. As inovações eram lentas e muitas vezes de autoria anônima ou atribuídas conjuntamente sob um mesmo nome. Era comum na Grécia Antiga a circulação de textos apócrifos, e muitos textos poéticos atribuídos a algum poeta era produção de diversas outras pessoas. Um poeta maior acabava por ser uma categoria e sob seu nome tomava-se toda a produção que seguia seu estilo e mesmo, por vezes, divergentes em parte do estilo original (JAEGER, 2001). Igualmente acontecia na pintura e na escultura: as qualidades formais de uma escultura ou pintura eram tecnologias pelas quais os efeitos estéticos eram alcançados. *“Uma vez inventados, eles entravam no domínio público, para serem replicados e modificados conforme a necessidade”*, fazendo referência ao inventor da técnica, assim como se diz, por exemplo, do *“parafuso de Arquimedes”* (KEATS, 2013:7).

Seria impensável a um pintor e escultor da Antiguidade, mesmo assinando seu nome, reivindicar sua produção no sentido moderno, afirmar uma quebra ou ruptura de valores tradicionais, inferir no objeto uma expressão de sua subjetividade ou formular vanguardas artísticas. Inclusive os gregos não tinham uma palavra para “artista” - palavra que só foi inventada na Idade Média (KRISTELLER, 1951) e cujo significado era “alquimista” - e estavam ausentes para os artífices as noções de originalidade e autonomia modernas (SHINER, 2004).

Além disso, o pintor e escultor não eram, em geral, valorizados ou bem remunerados. Os produtores valorizados eram os poetas, os filósofos e os homens de estado.

Comparados com os artistas famosos de hoje, os pintores e escultores gregos eram artesãos que materializavam os ideais da sociedade e registravam na matéria a ordem cósmica, repetindo o mesmo que acontecia nas outras áreas em geral, como no tribunal e a própria *pólis*: o bom era o tido como natural, o alinhado à ordem cósmica expressa nos ideais comunitários. Como diz Vernant (2009), em *Mito e religião na Grécia Antiga*, o religioso e o social integravam-se intimamente e, conseqüentemente, o indivíduo não ocupava um lugar central como criatura singular, enquanto que a religião é o estatuto social que rege a conduta dos cidadãos e serve de guia para o que produzem.

As crenças são conhecidas desde a infância, são amplas e possuem variantes numerosas que permitem uma grande margem de interpretação, pelas quais os poetas podem manifestar e afirmar sua individualidade, mas sem rejeitar o fundo de crenças comuns, já que rejeitá-las seria deixar de ser grego, seria deixar de ser si mesmo (VERNANT, 2009). Como diz Jaeger na *Paidéia: a formação do homem grego*, “o pensamento e o sentimento do poeta grego permanecem sempre, mesmo dentro da esfera do *eu* recentemente descoberta, submetidos de algum modo a uma norma e a um *deve ser*” (2001:150, grifo do autor). Ou, para dizer como Georg Lukács na *Teoria do Romance*, “o grego conta com as respostas antes de formular as perguntas” (2006:28).

Assim, seria difícil falar de falsificação de arte, no sentido moderno, na Grécia Antiga e mesmo na Antiguidade em geral, como sugerido por Frank Wynne (2008), que romanceou a vida de Han van Meegeren no livro *Eu fui Vermeer: a lenda do falsário que enganou os*

*nazistas*. Parece forçoso falar de falsificação de arte na Antiguidade. Devemos olhar de modo suspeito para interpretações que localizam na Antiguidade marcos para o início das falsificações de arte. Como visto em Keats (2013) e Lenain (2012), e com os quais concordo, as imitações de estilos na Antiguidade possuíam um sentido diferente da falsificação moderna, possuindo um apelo funcional e não eram vendidas como objetos em um mercado de arte como o moderno.

Mesmo na Roma Antiga ainda é difícil falar em falsificação como entendemos hoje. William Casement (2017), em *Were the ancient Romans art forgers?*, separa a literatura entre a visão tradicional, que defende o começo da falsificação de arte na Antiguidade e os revisionistas, que denunciam o olhar para o passado com as lentes do presente. De qualquer modo, como aponta Casement (2017), há indícios de que os escultores romanos podiam inscrever nomes de escultores gregos nas esculturas para aumentar o valor de mercado, mas mesmo aqui ainda entendemos que há uma diferença para a falsificação moderna.

A falsificação romana está associada ao apreço por objetos da cultura grega, e mesmo a cópia ou cópia com variação era bem vinda pelos ricos romanos. Além disso, não se sabe com certeza se os nomes dos artistas gregos nas esculturas e objetos romanos eram sempre uma falsificação para aumentar o valor das peças ou se podem ser uma homenagem do copista. De qualquer maneira, não há aqui ainda a *originalidade* das peças no sentido de uma expressão subjetiva como no artista moderno, nem uma propriedade intelectual, entendida como uma *criação subjetiva do eu*

*moderno*. Ainda não é uma falsificação de arte entendida modernamente, mas uma falsificação de objetos. Tanto que o problema central na Roma Antiga era com o material desses objetos, como o da obsessão pelo verdadeiro bronze coríntio.

Essa importância dada ao material pode ser visto quando Plínio, o Velho (2008), em sua *História Natural*, faz um levantamento dos escultores romanos. Plínio foca nos materiais, nos modos de produção, habilidades imitativas e técnicas do fazer manual, não no estilo ou expressão individual dos escultores e pintores. Inclusive o direito romano, como mostra Moreira Alves (2014), também foca os materiais e, ao tratar da *pictura*, as divergências giravam em torno de discussões do tipo: se alguém pinta sobre o quadro de outro, de quem será o quadro? Alguns juristas diziam que o dono seria o proprietário do quadro, enquanto outros juristas já defendiam que a propriedade passaria ao pintor. Mas, no caso de a *pictura* ter sido feita nas paredes de um imóvel, ela seria propriedade do dono do imóvel. Curiosamente, os artistas do grafite ressuscitaram esse dilema hoje em dia.

Umberto Eco (2000), em *Tratado de Semiótica Geral*, assume que o gosto pela autenticidade a todo custo é um produto ideológico de uma sociedade mercantil – preferir uma cópia a um original é como preferir a primeira edição numerada de um livro em vez da segunda edição, e ironiza: coisa para antiquários.

Mas preferimos acreditar que existam outros fatores sociais e históricos além desse, estritamente mercadológico - e que essa construção foi complexa e gradual. É possível localizar na Idade

**Média pontos cruciais no desenvolvimento e construção do que será o artista moderno, no tocante a propriedade intelectual, originalidade, o “*novo*” e seus sistemas de legitimação – sistemas nos quais a autenticidade é um aspecto importante.**

**É na Idade Média que começam a se unir, numa rica e complexa trama social, elementos que formarão um novo imaginário. O mercantilismo, as mudanças nas formas de inquérito judicial, “*os escritos dos reformadores monásticos, a revitalização dos estudos clássicos; o interesse renovado na epistolografia e na autobiografia; a personalização da arte de retratar e da escultura; as noções transformadas de intenção, pecado e penitência; a popularidade da experiência religiosa pessoal (mística); o aparecimento dos heróis singulares da épica tardia e das formas satíricas; (...) a valorização do individual dentro do romance cortês e da lírica*”. (BLOCH *apud* LIMA, 1984:13)**

**Os trabalhadores começam a possuir uma condição de liberdade bem diferente da Antiguidade, se associam nas guildas e até protestam por melhores salários. Nas construções temos o uso de blocos pequenos de pedra em contraste com os pesados blocos de pedra do período escravagista romano. E nesses pequenos blocos os pedreiros assinavam seus nomes. (BRESSANI, 2016).**

**A Idade Média conviveu com o misto de artífices anônimos e a semente do personalismo do artista moderno. Se monges copiavam anonimamente livros na biblioteca, e se o termo *ars* ainda abarcava uma série de atividades, cada vez que avançamos rumo ao Renascimento, passando pela Baixa Idade Média, temos indícios**

da formação de um novo tipo de entendimento das produções estéticas.

A formação de um novo tipo de artesão para um mercado (não esqueçamos que na baixa idade média surge a figura do mercador e os burgos) que cada vez mais possui os mais diversos estilos e os mais diversos gostos conduz a um modo de produzir que se destaca da produção das guildas da Idade Média. Há paulatinamente a elaboração de um campo à parte, teorizado, com discursos que buscam na antiguidade uma origem que legitime certas produções manuais (pintura e escultura) como algo digno (mais valorizado que outras práticas) e como forma de conhecimento tão importante como a poesia e a filosofia (LICHTENSTEIN, 2008).

Outra pista na mudança de entender a produção de imagens e objetos depois da Idade Média está no livro publicado em 1919 por Johan Huizinga (2010), intitulado *Herfsttij der Middeleeuwen* (traduzido para o Brasil como *O outono da Idade Média*). O texto é revelador de duas interessantes pistas: o de como as produções de pintura, escultura e produções artesanais estavam ligadas à vida e de como alguém do século XX olha para essas produções – no caso, o próprio Huizinga.

A primeira pista é que na Idade Média as produções estéticas estavam ligadas integralmente à vida, servindo para uma finalidade específica e uma utilidade principal: enfeitar a vida com beleza. Estavam a serviço dos sacramentos da Igreja e possuíam um propósito objetivo e prático, como o de retratar as personalidades,

noivos da realeza e fazer parte dos rituais fúnebres nas representações dos mortos – como os bonecos de couro nos funerais da realeza que, posteriormente, podem ter dado origem às máscaras mortuárias do século XV (HUIZINGA, 2010). Mesmo o reverso da beleza, o grotesco, minuciosamente analisado por Bakhtin (1987), estava ligado diretamente à vida, nas praças públicas, nas festividades, no carnaval, nas obras verbais e na literatura cômica que parodiavam a Igreja e as práticas sociais. Característica marcante do grotesco é sua apresentação perturbadora do corpo, um *“corpo aberto e incompleto (agonizante-nascente ou prestes a nascer) não está nitidamente delimitado do mundo: está misturado ao mundo, confundido com os animais e as coisas. É um corpo cósmico e representa o conjunto do mundo material e corporal, em todos os seus elementos. Nessa tendência, o corpo representa e encarna todo o universo material e corporal, concebido como o inferior absoluto, como um princípio que absorve e dá à luz, como um sepulcro e um seio corporais, como um campo semeado que começa a brotar. Essas são, simplificadas, as linhas diretrizes dessa concepção original do corpo. Essas imagens do corpo foram especialmente desenvolvidas nas diversas formas dos espetáculos e festas populares da Idade Média; festas dos tolos, charivaris, carnavais, festa do Corpo de Deus no seu aspecto público e popular, diabruras-mistérios, soties e farsas.”* (BAKHTIN, 1987:24).

Ainda não existe na Idade Média diferença entre belas-artes e artesanato e nem a figura de um artista produzindo objetos diferenciados – de modo superior – dos de outros artífices. Inclusive, como mostra Huizinga (2010) os mestres pintores realizavam serviços como decoração de navios, pintura de construções mecânicas, utensílios de igreja, carruagens,

decoração de mesas para festas e banquetes, etc. As produções estéticas faziam parte das festividades, da religião, e não eram mais do que uma pequena parte das festividades, que incluíam até mesmo produções mecânicas: dragões que abriam a boca de onde saiam pássaros vivos - as mesas dos banquetes dos nobres seriam praticamente espécie de carro alegórico do carnaval carioca!

A segunda pista dada por Huizinga é seu olhar de alguém do século XX, com uma visão específica de arte. Huizinga lamenta que no meio de todas essas decorações para festas e banquetes produzidas pelas guildas de pintores, e das quais não resta mais nenhum vestígio - apenas relatos - muita coisa se perdeu: “*muitas obras de arte verdadeiras*”, diz ele (HUIZINGA, 2010:438). Notemos que é o olhar de uma pessoa do século XX que se volta ao passado procurando pela arte que ele conhece e reconhece como tal, as obras de arte verdadeiras: *tromp l’oeil*?

### Novas lentes

Essa arte entendida por Huizinga começa a se descolar de sua utilidade prática e cotidiana por volta do século XV, passando do auge do chamado Renascimento até o século XVIII, no qual se consolida a nova forma de entendimento de arte que desemboca em desdobramentos complexos do século XX e nos nossos dias. Num mercado mais amplo os artistas possuem a liberdade de rivalizar seus estilos na disputa por melhor agradar a clientela, e num mercado de variados gostos e padrões surge uma liberdade que os artífices da Idade Média não gozaram.

O gosto da nobreza e dos burgueses podiam contrastar com os gostos da Igreja e permitia que os artistas exercitassem certa liberdade na produção de pinturas e esculturas. O Renascimento é fecundo em anedotas nas biografias dos artistas, agora muitas vezes trabalhando sozinhos, demonstrando inédita independência em relação aos clientes, tendo até certas permissões de atitudes rebeldes, irascíveis e “manias”, todas relevadas e avalizadas na crença que se solidificaria cada vez mais - a da existência única e miraculosa do artista. De certo modo essas crenças lembram as revelações e os profetas, herdados da fé judaico-cristã. Mesmo que ainda restrita a poucos artistas e sendo uma exceção, esses são indícios de um novo tempo.

Em carta a Michelangelo Buonarroti (1475-1564) em 15 de setembro de 1537, Pietro Aretino diz: *“Ora eu que, com louvores e infâmias, julguei a maior quantidade de méritos ou deméritos a outros, para não converter em nada o pouco que sou, vos saúdo”*, e acrescenta que *“devo realmente observar-vos com tal reverência, porque o mundo possui muitos reis e um só Michelangelo”* (ARETINO, 2008:32).

E se os muitos reis desejam obras do único Michelangelo, o artista pode exercer certa liberdade de criar no tempo e nas condições que lhe parecem melhor. Se as guildas de pintores da Idade Média corriam para preparar as festividades e produziam enfeites que seriam esquecidos, alguns pintores e escultores agora – ainda que excepcionalmente neste momento - podem inclusive ditar o tempo que lhes parece justo para terminar seus trabalhos. Se antes o sagrado ditava as regras de como deveria ser o trabalho dos artífices, agora o artista pode, inclusive, profanar o sagrado.

Claro que esse entendimento de um artista com grau de autonomia cada vez maior não aconteceu apenas com reverência e louvores. Se na Idade Média a pintura e a escultura estavam submetidas aos dogmas da Igreja, no século XV há uma secularização crescente das pinturas e esculturas e referências indecorosas à mitologia clássica – calcada na ideia em desenvolvimento da liberdade criativa do artista. Essa criação é ainda entendida como “engenho” (*ingenium*), ao qual Aretino se refere à Michelangelo, e que no Renascimento está ligada à capacidade de invenção.

Com a Reforma Protestante clamando por decência, o papa Pio IV em 1562 incentiva a terceira sessão do Concílio de Trento, que realiza os decretos sobre as imagens: “*suprima-se toda a superstição na invocação dos santos, na veneração das relíquias e no uso das imagens; elimine-se todo ganho torpe*” e acrescenta, sobre os temas das imagens que “*evite-se, por fim, toda lascívia, de tal forma que não se pintem nem se ornem imagens de uma formosura impudente*” (CONCÍLIO DE TRENTO, 2008:68).

A Igreja que reinou absoluta na Idade Média se vê agora na difícil tarefa de controlar a produção das imagens: contrata Daniele Volterra (1509-1566), ironicamente chamado *Braghettone*, para a censura das pinturas de Michelângelo na Capela Sistina, estabelece que deve haver uma mediação entre o povo e as imagens das narrativas bíblicas e determina que “*para que tudo isto se observe mais fielmente, estabelece o Santo Sínodo que a ninguém é lícito, em lugar algum ou numa igreja, colocar ou mandar colocar alguma imagem nova, a não ser que tenha sido aprovada pelo bispo*” (CONCÍLIO DE TRENTO, 2008:68-69).

No entanto, dada as condições históricas, a Igreja nunca mais retomará o controle que possuía das produções pictóricas e esculturas.

Entre 1604 e 1606, Michelangelo Caravaggio (1571-1610) pinta a *Morte da virgem*, para a igreja das Carmelitas de Santa Maria della Scala em Trastevere, Roma, por encomenda de Laerzio Alberti Cherubini, um advogado do papa. A pintura é recusada pelo clero por diversos motivos como a falta de beleza, a representação inapropriada da Virgem e até mesmo a suspeita de que Caravaggio teria utilizado como modelo para a Virgem uma prostituta que morrera afogada. No entanto, mesmo com a recusa do clero a pintura é comprada pelo duque de Mântua, por indicação de Peter Paul Rubens, o pintor flamengo. Esse é um exemplo significativo do desligamento da pintura com sua função prática – agora a pintura é consumida para além da função para a qual foi feita, pode ser adquirida para cumprir uma outra função: a mesma pintura que foi feita para um altar pode ser consumida por qualidades para além do culto religioso, por aficionados por pinturas – produtores e consumidores. Indício de que as produções passam a ser consumidas e legitimadas também por artistas, que reconhecem uns aos outros nas disputas pelas formas legítimas de produção.

Assim temos a transição do mundo divinizado dos gregos, passando pelo cosmo cristão até o homem solitário e desamparado da modernidade de que fala Lukács (2006) na *Teoria do Romance*. Lukács vê o mundo grego como o mundo homogêneo da epopeia e do herói que sai pelo mundo sabendo que irá vencê-lo, já que os

deuses que presidem o mundo precisam triunfar. Já na Baixa Idade Média começa a *desdivinização* do mundo. Se para o grego o mundo era divino, se os deuses foram gerados no mundo, estão no mundo e fazem parte dele, se o culto podia ser dirigido à Lua, ao Sol ou à noite por serem manifestações da divindade (VERNANT, 2006), no cristianismo Deus não foi criado no mundo, mas o criou.

O mundo aquém é imperfeito, marcado pelo erro e pelo pecado, em contraste com a redenção e, agora, não é mais possível uma epopeia ao estilo grego. Para Lukács, o que Dante faz na *Divina Comédia* é a última tentativa de epopeia ao tentar conciliar a totalidade dos dois mundos (o aquém e o além). Se o Renascimento revive de certo modo o mundo clássico, já não é mais possível produzir como os gregos, porque “o mundo tornou-se grego no correr dos tempos, mas o espírito grego, nesse sentido, cada vez menos grego” (LUKÁCS, 2006:33). Para Anouch Kurkdjian (2014) em seu texto *Romance e Modernidade no jovem Lukács*, o que Lukács quer é “apontar para o processo de individuação e de surgimento da subjetividade o que, por sua vez, desautoriza qualquer pretensão de retorno a uma civilização fundada em um sentido unitário para a vida” (KURKDJIAN, 2014:58).

O século XVIII e o século XIX apresentam diversos indicadores da formação e consolidação de uma nova e emergente ideia de arte, de artista e de autenticidade que se generalizará no século XX. É um terreno pantanoso e complexo esse da configuração dos novos entendimentos e posicionamentos frente aos produtos culturais.

Entre esses indicadores - que consideramos importantes para a construção do contexto da falsificação de arte - estão, por

**exemplo: a criação da estética como disciplina; a ideia de gênio; a lei Hoghart; a separação entre arte e artesanato; a criação dos museus e da galeria de arte contemporânea; o aparecimento da crítica de arte e os *experts*; a história da arte como disciplina; a emissão de certificados de autenticidade; o professor de arte em escolas públicas.**

**Um dos movimentos indicativos do peculiar modo moderno de lidar com as produções estéticas é o movimento de cientificidade, de *objetivização*, classificação e organização que se firma a partir do século XVIII, e que é uma característica da época, como podemos ver em muitos outros campos, como mostrado por Foucault (1999).**

**A proposta de criação, por Alexander Baumgarten, de uma nova disciplina acontece com a publicação de *Estética: a lógica da arte e do poema* em 1750. Se para os gregos a beleza é a harmonia com o cosmos e se, para Platão no *Banquete*, a beleza dos corpos e objetos é irrelevante, já que não “*aparecer-lhe-á o belo como um rosto ou mãos, nem como nada que o corpo tem consigo, nem como algum discurso ou alguma ciência, nem certamente como a existir em algo mais como, por exemplo, em animal da terra ou do céu, ou em qualquer outra coisa*” (1972:48), Baumgarten por sua vez irá buscar a beleza dos discursos e das obras do talento, que se desdobrará em inúmeros textos e estudos de muitos outros autores dentro dessa nova ciência do belo.**

**Dessa ciência, como o estudo de um campo determinado de saber, desponta algumas ideias como o controle e estudos da sensação – assim os sentidos e sensações passam também a ser uma área da ciência e da objetividade. Isso pode ser entendido como uma**

elevação dos sentidos, da imaginação e da ficção a um patamar 'sério' como o da ciência matemática e lógica, mas também como uma forma de controle e limites. No campo da educação passa-se a ter um campo de conhecimento a ser ensinado – a doutrina estética, o educar do gosto.

**Exige-se que o esteta bem sucedido ensine** *“uma teoria mais perfeita daqueles elementos que mais de perto influenciam na matéria e na forma do conhecimento belo”* (1993:114). **Esse conhecimento é o saber sobre os objetos que devem ser pensados belamente,** *“uma vez que este saber exhibe um conhecimento mais adequado que aquele proporcionado pela cultura não erudita”* (1993:114). **Aqui já não se reconhece o belo por um estatuto social aprendido desde a infância como já se viu na cultura grega, é um saber refinado, separado da cultura não erudita, no qual o talento precisa ser** *“estimulado por exercícios diários”* **para que** *“a aptidão, em virtude da ignorância ou da incerteza, não se afaste das coisas que ela deve tomar como objetos do seu pensar”* (idem). **Para Baumgarten a aptidão para o gosto fino e apurado é inata, mas deve ser apurada com regras e exercícios, mas com cuidado: as regras devem conter a liberdade total, mas ao mesmo tempo não podem sufocar a intuição e causar o medo de praticar por medo do que os outros podem dizer ou julgar do que se produz.**

**A Estética é um dos indícios da consolidação da passagem das produções estéticas como parte da vida para um lugar separado,** *“a arte passa a ser expressão da vida do homem”* (HEIDEGGER, 2008:63). **Então, se o que é produzido é algo que está ligado intimamente à subjetividade peculiar e única de um sujeito, e se esse sujeito é o sujeito sintetizado por Kant, o sujeito moderno que é responsável**

por seus atos e pode assumir suas criações e, mais ainda, se for um gênio ao estilo kantiano, uma manifestação do espírito vivificador, que “face à rígida regularidade da maestria escolar” mostra “*o livre impulso da invenção e, com isso, uma originalidade criadora de modelos*” (GADAMER, 1999:107), então podemos entender bem a obsessão moderna pela autenticidade. Essa autenticidade inclusive não precisa necessariamente estar atrelada apenas ao material, podendo ser uma ideia autêntica, ou a primazia de quem começou primeiro a usar tal azul, ou quem foi o primeiro a produzir pinturas com tintas feitas disso ou daquilo, etc.

Também se torna compreensível porque é a partir do século XVIII que os pintores e escultores passam sistematicamente a assinar suas obras e, no século XIX, a emitir certificados de autenticidade – e surgem as tentativas de associações de artistas em defesa de seus direitos, a criação de instituições e sociedades formadas por peritos em defesa da autenticidade, que avaliam e aplicam um selo de garantia (EUDEL, 1947).

São garantias de que alguém, com um espírito único, criou algo original e novo. É por isso que ao contrário da antiguidade ou de uma comunidade tradicional em que as produções possuem um valor relacionado ao seu uso, ao prazer que causam nas festividades ou no uso cotidiano, na recente ideia de arte da modernidade isso não é suficiente. É preciso - ao exhibir essas produções - certificados de autenticidade, instituições, prédios, assinaturas, biografias que garantam o percurso de uma produção única vinculada a indivíduos únicos que, por razões biográficas, próprias, íntimas, estão visceralmente ligados às suas produções.

É interessante que justamente no momento em que se consolida o descolamento da arte da vida cotidiana é que surgem os lugares onde a arte será vista por ela mesma, como uma expressão: surgem os museus e as galerias de arte.

Com a ideia de um sujeito que cria e de uma arte como expressão desse sujeito, serão construídos os museus que guardam a memória dos feitos desses sujeitos. E também as galerias de arte, que oferecem a um mercado de gostos particulares e variados as produções das diversas percepções únicas de sujeitos artistas.

A aceitação por uma comunidade de produtores e consumidores de objetos tidos como arte da ideia de poder do sujeito feito gênio, inconformado com as regras, se consolida para se tornar um tópos do campo da arte, parte de um conjunto de lugares-comuns que tornam possível o campo específico da teoria da arte.

Se o mito já não guia as produções estéticas e poéticas, se os deuses morreram, essa lacuna é preenchida por um novo mito, o artista criador passa a ser o mito gerador e fonte de novos mitos. Lichtenstein (2008) ao abordar essa questão toma Eugène Delacroix (1798-1863) como um resumo dessa nova ideia de produção estética: *“Solidão do gênio, desafio a um conformismo sufocante, conflito com a ordem das instituições: o artista encontra justificção estética na sua fundamental ilegitimidade”* (LICHTENSTEIN, 2008:23).

A incorporação dos artistas desse tópos da arte se consolida a tal ponto que os artistas forjam ou romanceiam suas biografias para

vincular fatos da vida pessoal e sua *produção criativa*: a mudança de estilo, os temas abordados, os materiais utilizados. Como fez Pablo Picasso (1881-1973), por exemplo, com seus trabalhos neoclássicos e seu relacionamento com Marie-Thérèse (KRAUS, 2006). Como fez Marcel Duchamp propondo um urinol como arte, no papel duplo do jurado e do artista fictício R. Mutt, consciente da possibilidade fiadora do artista e do espaço expositivo: “*Se o Sr. Mutt fez ou não fez a fonte com suas mãos não tem nenhuma importância. Ele a ESCOLHEU.*” (DUCHAMP *apud* KEATS, 2013) e “*ao fazer isso, ele atribuiu aos artistas em geral um poder quase divino de designar qualquer coisa que quisessem como arte*” (THORNTON, 2015:09).

Como analisa Peter Sloterdijk, esse conceito de arte é um reflexo da expansão da subjetividade do artista, tornada criadora de valor. A tal ponto que tudo o que toca a vida do artista se transforma em arte. “*O rei Midas está por toda parte. Se fosse juridicamente possível, Andy Warhol teria vendido a colecionistas com grandes lucros ruas inteiras de edifícios de Nova Iorque que ele teria transformado em obras de arte ao passear por elas*” (2007:104, tradução nossa).

Ao conhecer as regras e as crenças o artista pode agir como o ator cínico de Erving Goffman (1985), manipulando detalhes e roteiros para jogar o jogo que entendem.

Do mesmo modo, os falsificadores de arte também entendem as regras e as crenças e podem atuar de modo cínico. Ao conhecerem as crenças e os procedimentos de autenticação, o desejo do crítico e do leiloeiro por novas descobertas de obras desaparecidas, o desejo do público por mais uma obra inédita de algum produtor

famoso e a avidez do colecionador, ele realiza a fraude não só do objeto, mas cria toda uma trajetória para o objeto e ficcionam uma narrativa de lugares onde o objeto esteve. Como o conhecido falsificador Elmyr de Hory (1906-1976) sujando com café o papel numa falsificação de desenho de Modigliani, para sugerir que o pintor tinha desenhado em um café de Paris. Ou Wolfgang Beltracchi (1951- ) produzindo fotografias antigas e histórias de onde os objetos estiveram e de pessoas que estiveram em posse deles.

O falsificador simula uma atmosfera possível da criação, que estaria impregnada no objeto, uma atmosfera que seria tanto material como psicológica. E se a descoberta de que é falsa uma produção tida como original pode frustrar parte do público, frustra como Goffman fala do vigarista, quando diz que talvez o verdadeiro crime do vigarista não consista em tomar dinheiro de suas vítimas *“mas em roubar-nos a todos nós a crença de que as maneiras e a aparência da classe média só podem ser mantidas por pessoas da classe média”* (1985:26). O falsificador arranha a aura da singularidade ímpar do artista divinizado ao produzir obras primas alheias.

É revelador que a autenticidade surja num período – entre o século XVIII e XIX - em que os museus e galerias estão em plena constituição e consolidação do que são hoje: instituições que selecionam, classificam, disputam ou procuram critérios sobre o que é arte, sobre o que é digno ou não de ser preservado ou comercializado. Também nesse período a crítica de arte - termo cunhado por Jonathan Richardson, o Velho, entre 1715 e 1719 – e a

história da arte como disciplina vão se consolidando cada vez mais.

Todas essas instituições e profissionais em torno dos pintores e escultores agem como intermediários entre as produções, os colecionadores e o público. Precisam autenticar, ou pelo menos vender como autêntico, seus produtos.

Na educação os museus surgem com a ideia de educar o público e parece que o professor de arte se desenha, pelo menos nesse contexto, como um intermediário, que ajuda os estudantes a conhecer a boa arte – selecionada e reconhecida – para consumi-la. John Ruskin (1819 - 1900) pode ser considerado um precursor da noção de ensinar tanto o fazer artístico quanto crítica de arte. No século XIX pensou um ensino voltado para os cavalheiros ingleses com a pretensão de que estes fossem consumidores conscientes de boa arte e dessem exemplo de bom gosto para as outras classes (EFLAND, 2002).

### A autenticidade na contemporaneidade

Na contemporaneidade ou na chamada pós-modernidade a autenticidade existe, mesmo que de maneira complexa. A ilegitimidade, ou aparência dela, que conferia justificação ao que os artistas faziam na modernidade ainda guarda certo poder justificador. Talvez por isso Keats (2013) veja os falsificadores de maneira quase heroica, como questionadores e, talvez, também explique porque os falsificadores tenham atraído alguma atenção - já que a autenticidade é um dos últimos valores que restaram para

questionar da modernidade, posto que não haja mais um paradigma estético dado. De fato, muitos artistas produzem “*questionando a autenticidade*”.

Um exemplo disso é a bem conhecida provocação de Sherry Levine (1947- ). Ela “*especializou-se por alguns anos numa forma de fotografia artística que pretendia atacar o culto da personalidade autoral*”, em que ela “*refotografava fotografias clássicas de artistas como Edward Weston e Walker Evans e as exibia como suas*” numa tentativa de “*subverter a distinção entre a grande obra de arte original e a reprodução pública*” (CONNOR, 1992:84). A complexidade é que se depois do gesto icônico de Duchamp - apontando que o que se entende por arte é o que é proposto e aceito como arte numa comunidade de produtores e consumidores – a arte passou a ser o que um artista, desde que reconhecido como tal, nomeia como arte. A reprodução pública ou as cópias, como não estão ligadas ao seu gesto de nomear, não possuem sua autorização e, por isso, não são entendidas como arte, ou pelo menos não com o mesmo valor que sua reputação atribuiria ao objeto ou ação. Sem o aval do artista a reprodução, a cópia, são simples repetições, não contam como “novo”. E ao que parece, como diz Fredric Jameson, há uma dependência do pós-moderno com as categorias do novo, e apesar da apregoada morte do sujeito e do fim do estilo, segue o culto ao valor supremo da inovação, sem as quais “*os museus e as galerias de arte dificilmente podem funcionar*” (JAMESON, 2005:13).

Na contemporaneidade, mesmo que existam críticas ao criador individual moderno herdado do romantismo, ainda se tem a figura do nomeador, alguém que proponha algo como arte, como criação,

o espaço expositivo e seus integrantes que legitime – mas... Quem é artista? Quem autoriza? Se o sistema mundial de arte contemporânea inclui estúdios de artistas, galerias de arte, os consumidores e os museus de arte pública (CARRIER & JONES, 2016) além das mídias e empresários (CANCLINI, 2012), ou se “*não é mais a Academia que faz o artista, mas o público, os jornalistas, os livros e revistas, os colecionadores, os júris, os diretores de galeria ou de festival, as comissões de atribuição de subvenções, as instituições públicas ou privadas que solicitam os artistas, os estatísticos, os historiadores e os sociólogos, as caixas de aposentadorias e de seguro-saúde, os recenseamentos, etc.*” (SHAPIRO, 2007:138), então o consenso é sempre frágil e disputado entre esses atores e seus diversos interesses.

Assim, o problema da autenticidade no campo da arte na contemporaneidade apresenta diversas questões complexas, das quais podemos localizar:

### A afirmação de autoria

Ao mesmo tempo em que se questiona o sujeito moderno e se apregoa a morte do autor, problematiza-se a biografia, a originalidade e a subjetividade, existem, por outro lado, as reivindicações para produtores marginais que muitos defendem que deveriam ser considerados como artistas ou como produtores estéticos reconhecidos, que expressariam suas subjetividades e possuiriam uma história vinculada com o que produzem, pelos quais se afirmam como sujeitos, reivindicam um lugar no mundo (pessoas com problemas mentais, artistas populares, pessoas marginalizadas, etc.).

Por outro lado, a maioria dos artistas não está disposta a abandonar a reivindicação da autoria – que cria a autenticidade ao vincular uma produção a um nome, ou a alguém que escolheu, para dizer como Duchamp. Como disse Michel Foucault (2001) em *O que é um autor?*, ao mesmo tempo em que há a questão da vigilância na origem da prática de atribuição da autoria (no caso dos textos), ela também rende retorno financeiro.

Assim, contemporaneamente, muitos artistas emitem, eles mesmos, certificados de autenticidade, mesmo quando alegam afastar sua subjetividade do que produzem. Foucault reitera a complexidade da questão ao dizer que “*é insuficiente afirmar: deixemos o escritor, deixemos o autor e vamos estudar, em si mesma, a obra. A palavra ‘obra’ e a unidade que ela designa são provavelmente tão problemáticas quanto a individualidade do autor*” (FOUCAULT, 2009:270).

### **A seleção dos objetos dignos**

Outra questão complexa é a de legitimação ou escolha dos objetos que serão dignos da exposição como arte nos museus públicos ou salões de arte – e que, conseqüentemente, poderão ser trabalhados por arte-educadores que levarão os estudantes em excursões e por mediadores dentro do próprio museu, divulgando modos de produções específicas e seus autores.

Os museus e salões fazem parte do sistema de arte e, desse modo, possuem seus interesses políticos como instituições. Há ainda os interesses pessoais do júri, dos consumidores, dos produtores, etc. Aqui vemos como a questão é complexa, porque se a arte falsa

**está vinculada à arte legítima (KEATS, 2013), então deve existir uma arte entendida como verdadeira. Esse entendimento será definido pelas disputas políticas e conceituais dentro do sistema de arte. O consenso instável, parcial e provisório disputado pelos agentes que possuem algum poder ou influência define o que é a arte verdadeira, quem são os “artistas de verdade” e a “arte de verdade”.**

*Encontro um trecho apagado, mas que com certo esforço consigo recuperar.*

*(anoto)*

**A partir do momento em que arte é o que uma pessoa reconhecida como artista – pelas relações institucionais, dos pares, consumidores e toda sorte de instâncias e currículos legitimadores - que escolhe ou propõe algo como arte, talvez ainda seja bem necessário a trajetória reconhecida, os procedimentos de legitimação, as instituições, os rituais, os especialistas e os colecionadores para autenticar o artista.**

*“A autenticidade ainda continua sua relação com os objetos, visto que muitos artistas ainda emitem certificados de autenticidade e que isso é uma praxe do mercado. Mas hoje, mais do que os objetos, o artista é que precisa ser autenticado, reconhecido pelos pares, possuir um currículo, alegar uma trajetória. É por ser autêntico que ele pode autenticar seus objetos e propostas, propostas estas que, se não estivessem ligadas a essa autenticidade do artista, se perderiam no indistinguível do cotidiano” (ANÔNIMO, 2017).*

## Aforismas?? Notas?? Conclusões?

**I – *O surgimento da Arte* - Se solidifica e progride a partir do século XVIII o campo expositivo e teórico (um novo entendimento para “arte”) cujas narrativas sustenta certos produtores e certos objetos como dotados de valores diferenciados e imanentes como genialidade, independência, desinteresse e como uma categoria especial e superior, diferenciada do artesanato e das produções cotidianas. A formação de um amplo espaço expositivo (museus, galerias, produtores, consumidores, veículos especializados) cria a possibilidade de tornar arte tudo o que “cai” nesse espaço. Incluindo aí os falsificadores.**

**II – *Arte como categoria superior* - A ideia de uma categoria especial de objetos, valorizados por estarem vinculados a esse espaço expositivo e suas narrativas de objetos únicos, torna esses objetos supostamente separados do mundo ordinário em falsificáveis.**

**III – *O surgimento da arte falsa* - A moderna ideia de falsificação é recente (cerca de duzentos anos) e só é possível graças à moderna ideia de arte como objetos especiais, separados dos demais objetos mundanos por realização ou eleição por determinados produtores especiais denominados artistas - e não mais artesãos.**

**IV – *O culto ao original* - O falsificador moderno não falsifica - como o falsificador da Antiguidade que falsificava o material, metais preciosos e moedas – somente o material, mas também o imaterial. Falsifica a ligação do objeto com o criador único e sacralizado em suas características e requisitos – a assinatura, a trajetória, a**

relação com a biografia, carimbos e certificados. Replicar apenas a destreza técnica, a qualidade material ou fazer uma reprodução exemplar do estilo seria inútil na nova concepção de arte. Se no passado ainda se chegava a tomar a cópia pelo original (SANGUINETO, 1968) e inclusive, já no Renascimento, a abrir mão do original pela cópia (KEATS, 2013), o culto ao toque divino do artista tornará absurda atitudes como essas.

Por isso podemos ver Nelson Goodman (2010) em *Los lenguajes del arte*, ao falar de falsificação, procurar convencer o leitor que dois objetos idênticos, mesmo que o observador não consiga identificar nada de diferente por mais que observe apenas com os seus sentidos, são sim diferentes, e que o original possui uma primazia sobre a cópia, já que o original possuiria uma qualidade intrínseca superior à cópia. A crença de Goodman é tão forte que ele chega a dizer que se Rembrandt van Rijn (1606-1669) copiasse outro artista – Pieter Lastman (1583-1633) - essa cópia seria melhor que o original. A mágica está feita.

*Termino de copiar, é tudo o que há de inteligível no texto. Jogo o texto datilografado e mofado na lata de lixo. Vou até a varanda e observo os gatos que andam sobre os muros. Começo a pensar sobre o texto que acabei de transcrever. Eu sou um professor de arte. Carrego o epíteto: “de arte”. Mas que diabos delimita esse “de arte”? É dado naturalmente? Pensar sobre a falsificação de arte como professor de arte seria pensar a falsificação de uma forma diferente de um historiador de arte, de um pesquisador de técnicas forenses que detectam falsificações ou um júri de seleção em um museu ou salão de arte? Beatriz vive dizendo coisas que aumentam minha confusão. Coisas como que os objetos não emanam um apelo próprio que os torna arte,*

*que conta muito o emaranhado composto da construção histórica do entendimento do que seja arte, as relações entre produtores e consumidores, de júris, de peritos e críticos crentes, do marketing, disputas pessoais, lutas por prestígio.*

*Sendo assim, seria produzir (como artista) e consumir arte (em museus e galerias de arte, em livros de história da arte, em exposições, em reproduções, etc.) apenas um estilo de vida como qualquer outro, como colecionar selos, fazer artesanato de biscuit, ser fã de um estilo musical, ou mangás, ou desenhos animados? Existe uma univocidade sobre uma prática cultural ou informações culturais que devem ser ensinados e que devem ser compartilhados por todos? Lembro de um trecho que anotei de um livro “O outro deveria ser respeitado em sua qualidade do outro, em sua capacidade de outro, ou deveríamos buscar algum tipo de identidade, uma humanidade comum?” – (“todo mundo faz arte”, “todo mundo tem ‘direito’ de consumir ‘arte’”, “educar a sensibilidade”, etc.). E que reflexões isso traz para a minha prática como professor “de arte”? Como o professor “de arte” lida com os sistemas e procedimentos que definem o que é arte? E com a possibilidade, que me disse Beatriz, de ter havido uma generalização de uma categoria – a “arte” – de um grupo social para as práticas de outros povos, comunidades e grupos sociais? Essas são questões legítimas? Faz sentido pensar nisso ou já está tudo dado e resolvido e eu que não entendi nada?*

*Acendo um cigarro e olho a fumaça se desvanecer no ar em caracóis. Lembro dos heróis dos filmes e como ficam elegantes fumando. Ou talvez só aprendi que era elegante. Nas fotos antigas a fumaça dá uma aura de mistério e inteligência. Pena que na vida real também dá enfisema pulmonar. Por uma estranha associação de ideias me lembro de Orson Welles com seu charuto em*

***F for Fake, seu filme sobre falsificação e fraudes. E me lembro da citação do poema de Rudyard Kipling:***

*When the flush of a newborn sun fell first on Eden's green  
and gold,  
Our father Adam sat under the Tree and scratched with a  
stick in the mold;  
And the first rude sketch that the world had seen was joy to  
his mighty heart,  
Till the Devil whispered behind the leaves: "It's pretty, but  
is it Art?"*

*Wherefore he called to his wife and fled to fashion his work  
anew—  
The first of his race who cared a fig for the first, most dread  
review;  
And he left his lore to the use of his sons—and that was a  
glorious gain  
When the Devil chuckled: "Is it Art?" in the ear of the  
branded Cain.*

*They builded a tower to shiver the sky and wrench the stars  
apart,  
Till the Devil grunted behind the bricks: "It's striking, but is  
it Art?"  
The stone was dropped by the quarry-side, and the idle  
derrick swung,  
While each man talked of the aims of art, and each in an  
alien tongue.*

*(...)*

*Now, if we could win to the Eden Tree where the four great  
rivers flow,  
And the wreath of Eve is red on the turf as she left it long  
ago,  
And if we could come when the sentry slept, and softly  
scurry through,  
By the favor of God we might know as much—as our father  
Adam knew.*

(KIPLING, 1919:129-131)

*Mas Adão não teria tido essa dúvida. Ao que parece o Diabo é moderno, e as tentações do tihoso continuam até hoje. Abracemos o Diabo.*

\*\*\*

*Sei que são duas da manhã porque ouço o apito do trem. Menard está na minha casa e tomamos um resto de cerveja que tinha na geladeira. Sentado no sofá, com uma prancheta e um lápis 9B, num pedaço de papel ele desenha um modelo de certificado e escreve:*

#### *Certificado de Autenticidade Geral*

*Não existe arte falsificada. Existe atribuição errônea de autoria. Falar de falsificação de arte é absurdo. Porque se é arte, não pode ser falsa. Assim como não pode existir um poema falso, ou uma música falsa, não pode existir uma pintura falsa ou um objeto falso. São o que são. Certifico que tudo está autorizado a ser o que é. Se você quer, absorva.*

(PIERRE MENARD, 2017, página atual)

- Então você acha que a questão não está na falsificação, mas na autenticidade? Não nos objetos, mas nas crenças sobre eles? – pergunto.

- Se é algo exterior ao objeto ou ação que lhe confere valor, e quando este algo é mudado ou transformado, o objeto oscila de valor, então parece que nesse caso nunca se tratou dos objetos, mas de quem julga. Mas para mim a arte é algo maior do que esses rótulos colocados pelo mercado. – diz Pierre.

- Entendo. Estava pensando um dia desses que apesar das polêmicas que os falsários causam no meio artístico, há também um fascínio por eles. O que você acha disso? Seria bom ter sua opinião como artista. – digo.

*Pierre Menard é um artista que vez ou outra realiza exposições. Está sempre envolvido em questões sobre o mercado de arte e o meio artístico.*

- Acho que não interessa muito a minha opinião, porque ela não representaria o pensamento de todos que trabalham como artistas. Acho que parte desse fascínio vem até de certo prazer de alguns em ver como há muita mistificação no campo de produção e recepção da arte. Um prazer em ver como um objeto que tem tudo pra ser arte pode não ser arte, quase como o reverso do ready-made, que teria tudo pra não ser arte e pode ser tido como arte. Por outro lado, suponha que exista um artista que pinte e que produza objetos artísticos. Ele vai querer combater a falsificação de seus trabalhos, já que isso gera dividendos e devido aos interesses que envolvem os negócios no mercado das artes. Poderia apelar para detalhes como a assinatura, dizer que os indícios já começam pelo modo como é feita a assinatura. Que há uma vibração diferente da técnica da pincelada. Que há uma vibração própria e, por fim, concluir que quem conhece de arte não tem dificuldade alguma em identificar uma obra falsa, que seria então necessário uma boa educação para que as pessoas

*possam reconhecer uma obra de arte legítima de uma ilegítima. Do meu lado, acho que a arte falsificada denuncia como o mercado se apropria das produções da arte. Inclusive dos artistas que trabalham interrogando o próprio sistema de arte e o mercado. Tira todo o potencial questionador que a arte possui e o monetiza, transforma em mercadoria. A arte deve fugir disso, deve invadir o cotidiano das pessoas e poder transformá-lo, gratuitamente, nas ruas e por todos os meios acessíveis. Acredito que o papel da arte falsificada é lembrar que a arte não é só o que está no mercado, nos leilões, nas galerias. Mas que a arte pode e deve ir para as ruas, entrar na vida das pessoas comuns, ser consumida por todos. Esta é a minha esperança, que no futuro a arte não seja apenas o que o mercado legitima ou o que os especialistas indicam. Que a arte seja o que os artistas produzem, o que as pessoas produzem com imaginação, com intenção e invenção poética. A arte é o espaço para pensar além do próprio tempo, porque é o espaço onde se pode experimentar e falar sobre o que a sociedade proíbe. Para mim, os falsificadores são melhores e mais provocadores do que os grandes artistas modernos, porque atinge essa estrutura perversa. É preciso libertar a arte das instituições e do mercado! Questionar a arte que se impões como legítima por estar dentro dos museus e galerias. – Disse Menard, com ar sonhador de quem sonha o próprio discurso. Pensei que se estivessem outros de nossos amigos presentes, com certeza não faltariam quem o contestasse. Mas eu me via, nesse momento, no papel de quem recolhia opiniões. E essa era uma boa pra reparar.*

*Menard e eu conversamos um pouco mais até que ele se vai. Fico entretido assistindo um filme qualquer. O tempo passou rápido e logo eu já escutava o trem do amanhecer. Hora de dormir algumas horas e tentar viver o novo dia.*

### 3. Materiais e métodos

*Em suma, a pesquisa é uma coisa demasiado séria e demasiado difícil para se tomar a liberdade de confundir a rigidez, que é o contrário da inteligência e da invenção, com o rigor, e se ficar privado deste ou daquele recurso entre os vários que podem ser oferecidos pelo conjunto das tradições intelectuais da disciplina – e das disciplinas vizinhas: etnologia, economia, história. Apetecia-me dizer: <<é proibido proibir>> ou <<Livrai-vos dos cães de guarda metodológicos>>. Evidentemente, a liberdade extrema que prego, e que me parece ser de bom senso, tem como contrapartida uma extrema vigilância das condições de utilização das técnicas, da sua adequação ao problema proposto e às condições do seu emprego. Acontece-me frequentemente descobrir que os nossos pais-do-rigor-metodológico se revelam bem laxioristas, e até relaxados, na utilização dos próprios métodos que se tem por zeladores...*

Pierre Bourdieu

**(caminhar e/é fazer o caminho)**



*Beatriz come jujubas e lê uma revista barata sobre ciência. O cobertor verde e camurçado se enrola em suas pernas dobradas para cima, enquanto ela está deitada de bruços na cama folheando a revista. O cobertor enrolado em suas pernas lhe dá um aspecto de sereia, uma sereia no mar azul do lençol da cama, com a revista pousada na pedra feita travesseiro.*

*- Uma coisa que achei interessante, foi que você falou sobre a ciência. Se não fosse a objetivação e procedimentos das análises científicas, a autenticidade dos objetos de arte seria algo muito difícil sustentar, dependeria apenas dos sentidos de quem interage com os objetos. – Diz Beatriz, ao mesmo tempo em que mexe o cabelo, morde os lábios e faz uma pausa como um frame de um*

*vídeo pausado. Em seguida volta ao raciocínio. - Como você quer discutir o seu próprio fazer da pesquisa e sua vivência acadêmica na produção e no contato com as exigências de como fazer uma pesquisa, fique sabendo que no mesmo período em que começa essa onda de cientificidade para autenticar os objetos de arte também surge a epistemologia como disciplina, para autenticar o que é pesquisa de verdade, para separar o que é ciência do que é pseudociência. Aliás, essa palavra “epistemologia” é datada de 1832 e foi em 1862 que Edouard Zeller publicou a “erquentinisteoriê”, que é epistemologia em alemão, e que irá contribuir para o formato objetivante das pesquisas que se pretendam sérias e profissionais. Se as bases para a profissionalização dos peritos que autenticam o que é arte são colocadas a partir do século XVIII, as bases para a profissionalização da pesquisa e do enraizamento das cobranças vemos ainda hoje por objetividade também são postas nesse mesmo período. Um espírito do tempo?*

*Começo a rir.*

*- Zeitgeist, para combinar com seu alemão perfeito.*

*Rimos juntos.*

*- Você podia me ajudar a escrever algo sobre epistemologia pra minha dissertação. Seria bom escrever algo sobre o assunto como forma de dar um ar de autenticidade. – eu digo.*

*- Vou te mandar alguma coisa por e-mail. Vou escrever como se fosse você. Daí você modifica o que achar necessário e depois coloca na sua dissertação. - Diz Beatriz ao mesmo tempo em que escolhe jujubas, as vermelhas, suas favoritas. Porque são as mais azedas.*

\*\*\*

*Acho que tem dois dias que recebi este e-mail de Beatriz. Abro o arquivo de texto e leio:*

Podemos dizer que o modo como entendemos a construção e validação do conhecimento, a forma como começamos a investigar e as ferramentas que escolhemos influencia a forma como iremos enxergar o mundo e o que iremos encontrar (EISNER, 1998). Por isso, é importante localizar a partir de onde e como nos posicionamos frente às exigências epistemológicas que o meio acadêmico nos coloca e, geralmente, exige em uma pesquisa. A epistemologia ou Teoria do Conhecimento é definida, se consultarmos a Wikipédia ou manuais de filosofia, como algo do tipo: “o ramo da filosofia que trata da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, especialmente nas relações que se estabelecem entre o sujeito e o objeto do conhecimento” (WIKIPÉDIA, 2017). O que mais há para dizer sobre isso?

Falar de epistemologia se faz necessário, já que o entendimento tradicional e rigorosamente objetivante da epistemologia durante muito tempo dominou os procedimentos para as pesquisas acadêmicas nas ciências sociais e, também, em arte. Isso resultou em muitas opiniões, até hoje correntes, de que o modo legítimo de conhecer ou abordar algo seria apenas o modo inspirado nas ciências positivas, calcado nos métodos e procedimentos derivados das disciplinas matemáticas e físicas. Numa naturalização da epistemologia, os que contam sua história a

colocam numa linha naturalmente evolutiva, um desdobramento e sistematização de uma questão levantada por Platão na antiguidade, especificamente no diálogo *Teeteto* (NUNES, 2001). No diálogo *Teeteto*, Platão (2001) pergunta que seria o conhecimento e a sua ironia de colocar em seguida uma espécie de parlenda grega antiga - “*Quem errar ou atrapalhar-se / Como burro irá assentar-se*”, na tradução de Carlos Nunes - soa como ironia cruel, já que até hoje estamos envolvidos com a questão. Mas, apesar da origem antiga da questão do conhecimento, o que nos atinge diretamente hoje é diferente desse contexto grego e faz parte da chamada virada epistemológica, que começa a se colocar a partir de Descartes. Rorty (1994) diz que depois da invenção de um espaço interno, de uma mente, por Descartes, Kant pôde, a partir da noção de conhecimentos *a priori*, guiar a epistemologia à sua maturidade, isto é, à sua “utilidade negativa” sugerida na *Crítica da Razão Pura* (KANT, 2009) de purificar a razão. Ou, dizendo a partir de Rorty (1988), a epistemologia se torna um tribunal da razão pura, um lugar de onde se verifica se as disciplinas estão se mantendo dentro dos limites da estrutura de seus temas ou que estabelece a objetividade das afirmações de conhecimento.

Essa consolidação da epistemologia - convicta de sua dicotomia com a estética (RORTY, 1988)- enfrentará, a partir da segunda metade do século XX, crescentes questionamentos sobre, por exemplo, as pretensões de verdade e de objetividade e as relações sujeito x objeto.

Além disso, surgem propostas de revisões da compreensão científica de autores que viram nas novas descobertas da física –

como a relatividade ou a geometria não-euclidiana – o despontar de uma nova forma de fazer e pensar a ciência, como Gaston Bachelard (1984-1962) em *O novo espírito científico*.

Acrescentem-se também as críticas de autores como Friedrich Nietzsche (1844-1900) e Martin Heidegger (1889-1976) ao objetivismo, que serão contribuições e ponto de apoio para o chamado pensamento pós-moderno.

É certo que o termo “pós-moderno” é disputa de diversas controvérsias, que vão desde o momento em que começa – Revolução Francesa? Maio de 1968? Final da Segunda Guerra Mundial? E etc. -, passando por outros nomes alternativos – como a modernidade tardia, que prefere Jürgen Habermas (1929- ) – e até mesmo sobre se de fato devemos usar o termo – como Jean Baudrillard (1929-2007).

Mas o que nos interessa aqui é que alguns questionamentos difundidos pelos teóricos chamados pós-modernos de fato estão colocados na mesa para discussão, independentemente de referendarmos o termo pós-moderno e de o datarmos. Pontos desse debate estão presentes entre diversos autores por mais que discordem em um ou vários pontos e referem-se a questões como da legitimação do conhecimento produzido, da impermanência e complexidade do conhecimento, do entrelaçamento de estética e epistemologia, a presença do não-racional ou contraditório, a revisão das teorias do positivismo e cientificismo num posicionamento construcionista do pensamento (BACHELARD, 1974; HERNÁNDEZ, 2013; LYOTARD, 1988; MAFFESOLI, 1997;

**MORIN, 2006;). E como os questionamentos ditos pós-modernos refletem na pesquisa no campo do ensino de arte?**

**Segundo Efland (2002), nos anos 1960 há uma reação ao expressionismo no campo do ensino de arte. Essa reação marca a entrada do pós-modernismo no campo do ensino de arte e num primeiro momento está associada às ideias de autores cognitivistas como Rudolph Arnheim (1904-2007) e uma abordagem formalista dos objetos artísticos. A exigência conteudista e cientificista da época refletem, nos Estados Unidos, em autores como Manuel Barkan (1913-1970), em quem está a semente da ideia tripartida do currículo de arte: o artista, o historiador de arte e o crítico de arte como modelos para a investigação no ensino de arte.**

**Esse foco no conteúdo marca o rompimento com o expressivismo e sua expressão máxima é o DBAE (Discipline Based Art Education), cuja ideia é possível localizar a partir da Conferência de Woods Hole em 1959 nos Estados Unidos. Há uma forte influência da Guerra Fria e a exigência de uma educação que colaborasse com a formação científica de indivíduos capazes de colaborar com a corrida aeroespacial, tendo como principais financiadores corporações como a Corporação Rand e a secretaria de educação da força aérea estadunidense. Há também aí uma tendência do campo do ensino de arte de se submeter aos procedimentos objetivantes da ciência como forma da pesquisa em arte e ensino de arte, como forma de legitimidade e de reconhecimento como um campo “sério”, tendência representada na pesquisa em arte pelo rigor empírico e no ensino de arte pelos métodos científicos para**

organizar o currículo (EFLAND, 2002; HERNÁNDEZ, 2013; McNIFF, 2008).

Algumas ideias norte-americanas deste período, como mostra Nascimento (2005), chegarão ao Brasil com o ensino tecnicista do governo da ditadura civil-militar instaurada em 1964, e que apropria e distorce ideias de Herbert Read (1893-1968), Viktor Lowenfeld (1903-1960) e a noção de educação pela arte, além de instituir a obrigatoriedade do ensino de arte a partir do acordo MEC/USAID. Posteriormente chega também outra ideia surgida nos Estados Unidos nesse período, com a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (1942- ), chamada também de Arte Educação Pós-Moderna (DIAS, 2011). Algumas tendências rivais, para dizer com Efland (2002), estiveram presentes simultaneamente nesse momento ou surgiram como reação a essa abordagem mais conteudista e formalista, ancorada no tripé história da arte, crítica de arte e fazer artístico.

Dentre essas reações temos o movimento da década de 1960 - representado nos Estados Unidos principalmente por Kathryn Bloom - por uma educação através das artes, que via a arte não como uma disciplina, mas como uma experiência, a partir da qual, interdisciplinarmente, poderia se ensinar outros conteúdos. Este movimento ecoa a tendência reconstrucionista, que começou no final do século XIX e partiu das ideias de John Dewey (1959-1952) para pensar uma arte como meio para transformar a vida do indivíduo e da sociedade.

**Outra reação é a Educação da Cultura Visual, que se constitui a partir dos estudos que entrelaçam diferentes disciplinas como história da arte, estudos dos meios, os estudos cinematográficos, linguística, literatura comparada, teorias pós-estruturalistas, estudos culturais, psicologia, informática, entre outras (DIAS, 2011; HERNÁNDEZ, 2007; TAVIN, 2009).**

**Por fim, a investigação qualitativa, inserida no território pós-moderno, foi uma reação às reivindicações objetivantes – como podemos ver nos objetivos condutores presentes na elaboração do currículo do ensino de arte norte americanos da década de 1960 (EFLAND, 2002). Essa forma de pensar o currículo influenciaram a educação no Brasil, na ditadura civil-militar (1964-1985). A investigação qualitativa, ao deslocar perguntas como “o que é?” para “por que acontece assim?”, e considerar aspectos como a subjetividade, reconhecendo o “eu” como filtro, valorizando a interpretação e a sensibilidade (EISNER, 2008), tornou-se guarda chuva para as investigações em ensino de arte como a Educação da Cultura visual, também a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e a A/r/tografia – em que as duas últimas dão destaque para a utilização de práticas artísticas como procedimentos, construção da análise ou investigação, tema ou todos ao mesmo tempo (HERNÁNDEZ, 2013).**

*Mando uma mensagem para Beatriz. Digo que gostei do texto e que irei usá-lo sem modificações. Ela me responde com um emoji - 😊, seguido de “claro, meu bem, é todo seu”.*

*Depois de fazer o almoço e comer vou até o supermercado. As ruas são cheias de buracos, remendados com band-aids de piche que formam calombos que sacolejam o carro. Compro um vinho chileno barato, cerveja, mussarela e presunto para o pequeno encontro da noite. Castelo chegou de Havana e juntamente com Lucien me dará o ar da graça, em uma noite regada com álcool e comidas de alta capacidade infartante. Outro que vem é Pierre Menard. Sempre aproveito meus encontros como oportunidade de pensar sobre muitos aspectos da minha pesquisa, tendo ao mesmo tempo diferentes opiniões de pessoas falando sobre o mesmo assunto. Castelo possui um ar irônico e desconfiado em relação aos procedimentos legitimadores e para ele a autoridade e o consentimento dos pares é que garante a aceitabilidade das produções. Já Menard acha necessário articular bem o que se diz, mesmo que a interpretação possa ter em um referente idêntico, o que importa é o filtro de quem interpretou. Lucien, apesar de suas aventuras como um escritor de romances ao estilo experimental que caberia em alguma obscura avant-garde possível do século XX, possui posições bastantes conservadoras quando se trata de pesquisas acadêmicas.*

*Cai a noite e, um a um, chegam meus convidados. Pierre Menard está acomodado numa cadeira de madeira na varanda onde come presunto enquanto responde alguma coisa em alguma rede social na internet pelo celular. Castelo lê distraidamente o rótulo do vinho sentado na mureta que cerca a varanda enquanto conta animado sobre os charutos de Cuba, as mulheres cubanas e a política de Cuba. Lucien segura a taça enquanto espera Castelo lhe servir. Pierre guarda o celular no bolso e pela janela da varanda alcança o papel onde imprimi o texto sobre epistemologia que Beatriz me enviou, que está em cima da mesa. Lê alguns trechos do texto em voz alta. Castelo diz:*

- *E você acredita que a legitimidade de uma pesquisa é dada por causa de escritos sobre epistemologia? Acho que a legitimidade está no que a sociedade nos permite dizer e não o contrário, ou seja, não é porque o que dizemos é a verdade.*

- *Calma gente, é só uma pesquisa de mestrado. Não precisa dessa discussão toda. Só preciso escrever como a pesquisa foi feita, que metodologia foi usada. Não preciso dessas discussões. – Digo, antecipando qualquer discussão que possa começar entre Pierre e Lucien.*

- *Concordo com sua ideia de escrever sua pesquisa como um romance. – diz Menard, enquanto enche de vinho a taça para Lucien.*

- *Concorda com a ideia de escrever um romance fake, um romance que não é romance? Porque no fim a história com toda a certeza será enfadonha e obviamente não tem o menor jeito pra ser chamada de romance, desses de verdade. E provavelmente será uma pesquisa fake, já que não terá nada de pesquisa como um encadeamento lógico, em busca de um objetivo e que chegam realmente a um verdadeiro resultado. – Diz Lucien.*

- *Ué, mas um conhecimento é construído apenas com essa receita mágica de passo a passo? Como você tem fé. – Diz Castelo rindo e colocando a garrafa de vinho na mureta da varanda. – O que você acha Pierre?*

- *Acho que deveria escrever baseado no signo astrológico de cada autor. Se citar alguém que não combine com o seu signo, provavelmente terá problemas!*

*Todos riem. Sirvo cerveja gelada. Pierre me pergunta como irei ilustrar o texto que tento escrever. Respondo que estou de fato preocupado, já que até o momento não tinha nenhuma imagem para colocar no trabalho.*

*- Minha orientadora inclusive me recomendou que eu pensasse a respeito. - explico. - Estou com essa pulga atrás da orelha.*

*- Se você quiser posso criar as imagens. Estou trabalhando pra fazer uma exposição e seria bom ver o que você está pensando. Assim acabo tendo o benefício de, quem sabe, ter algumas boas ideias. – Me diz Pierre. Prontamente aceito a ajuda, já que é desejável que em uma dissertação sobre artes visuais tenhamos a presença de imagens. E eu não tinha pensado em nada ainda.*

*A noite prossegue e as discussões, as falas, as opiniões de impulso ou o simples falar por falar duram até a madrugada e até a última bebida.*

*\*\*\**

*Acho que era uma quinta-feira de fevereiro quando Pierre me mandou uma mensagem avisando que tinha produzido uma pequena série de coisas com base nas anotações dispersas que eu tinha feito para a dissertação e que tinha lhe enviado. Catalogo cada uma das imagens para um possível uso na dissertação. Anoto um lembrete para um dia lhe pedir que comente sobre cada uma.*



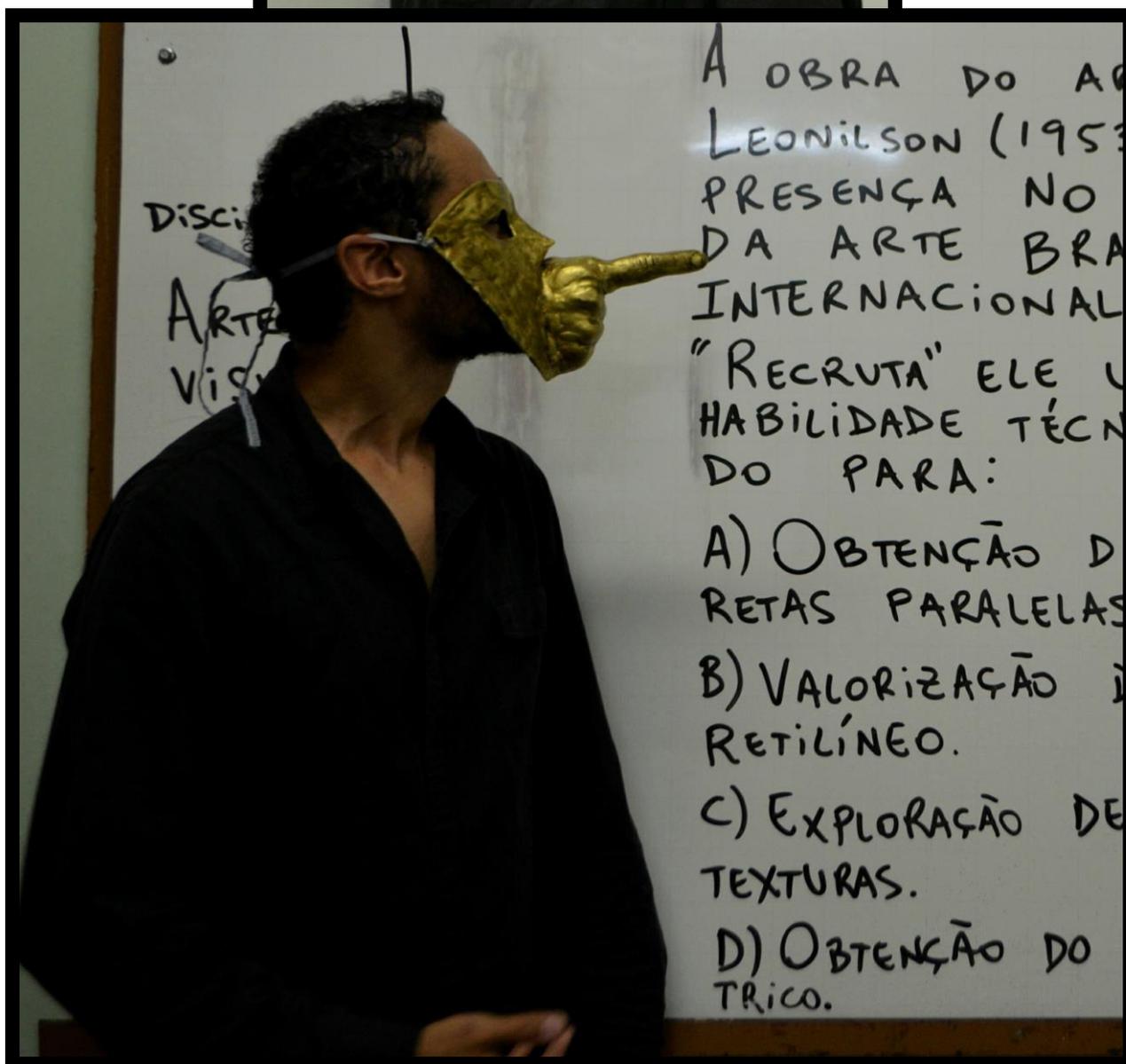
**Imagem 4** Pierre Menard: *Óculos para ver arte*. 2018. Óculos pintados e caixa. Dimensões variáveis. Cortesia do artista.



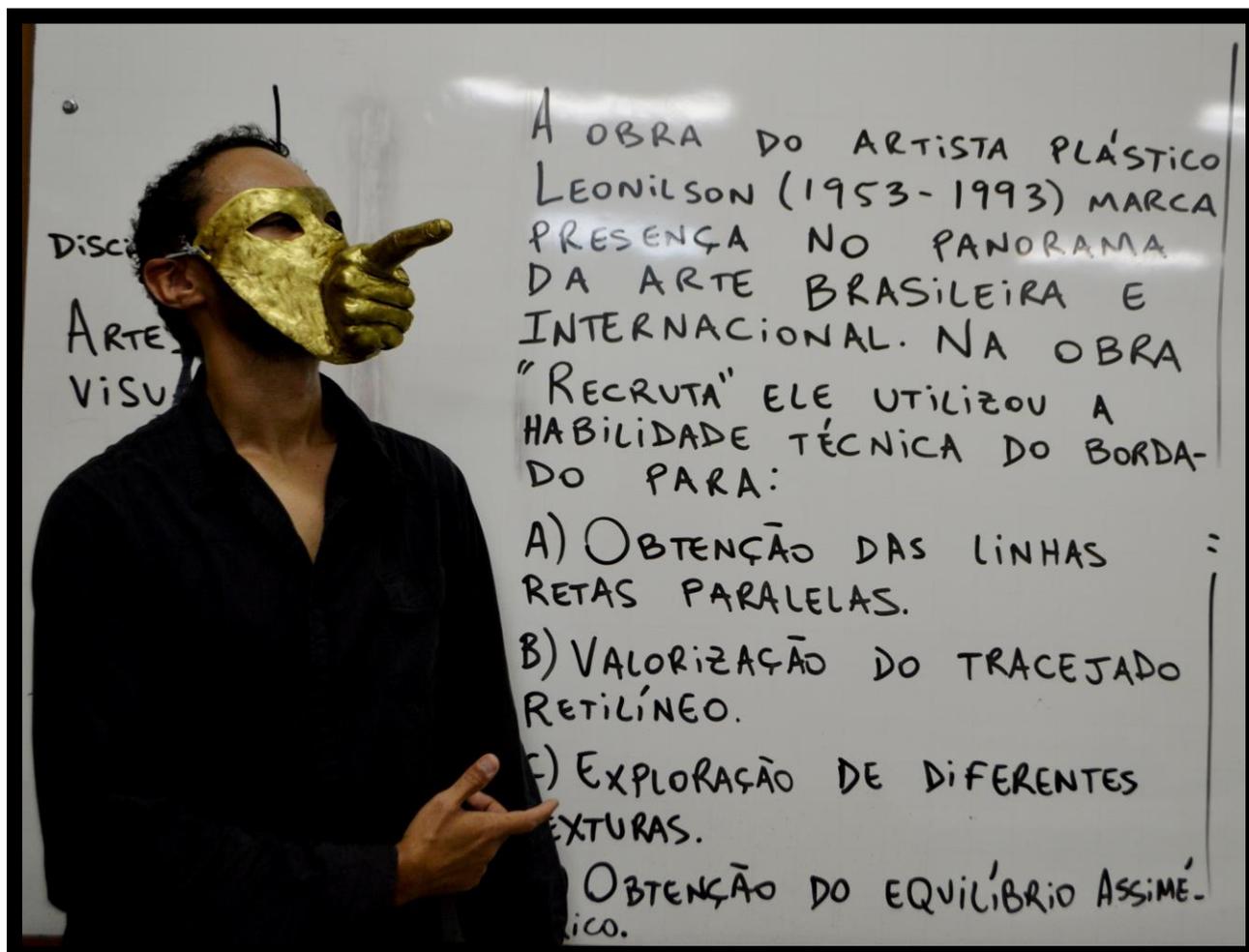
**Imagem 5** *Pierre Menard: Ajuste óptico. 2018. Fotografia. Cortesia do artista.*



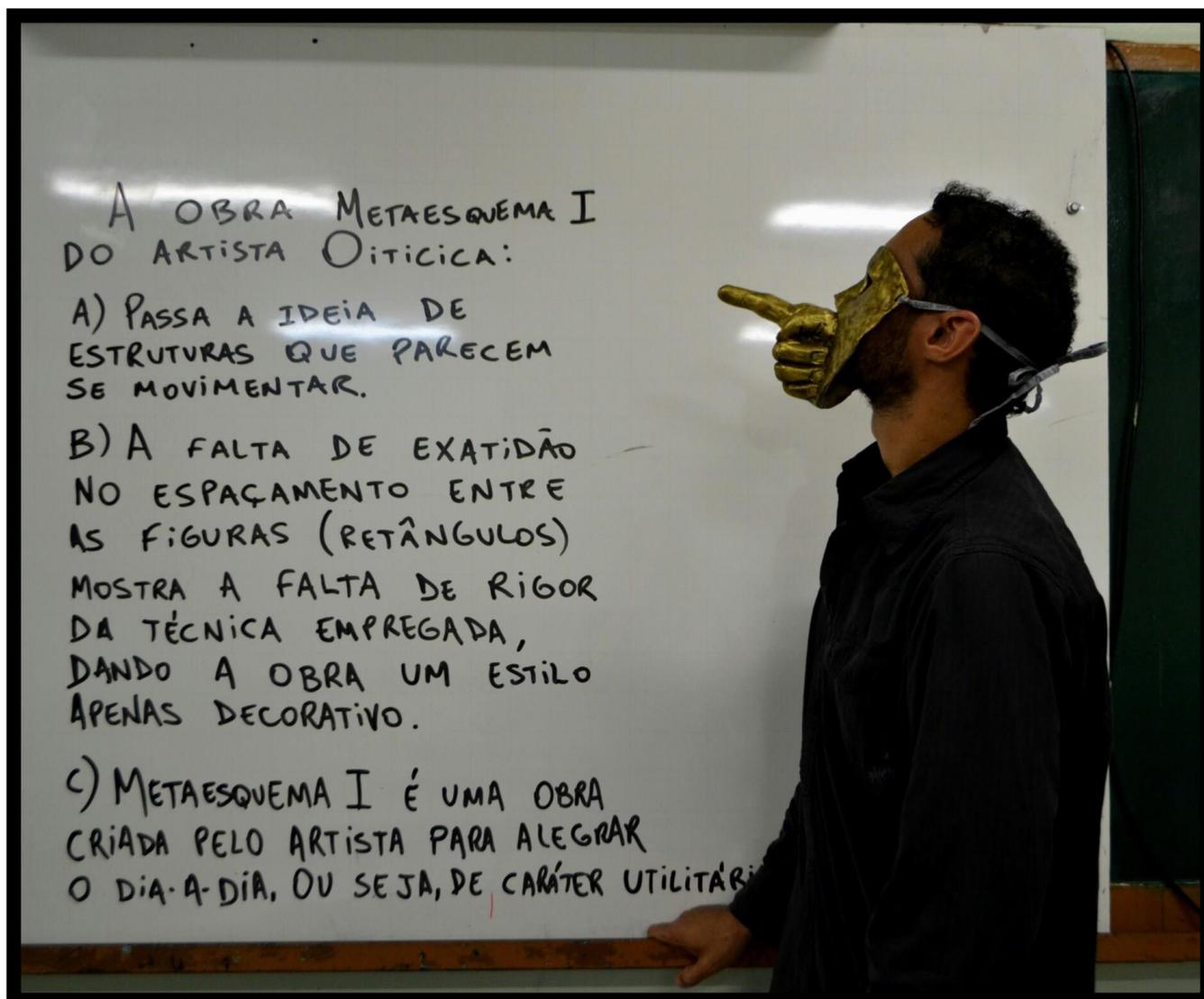
**Imagem 6** Pierre Menard: *Máscara para professor*. Dimensões e materiais variáveis. 2018. Cortesia do artista.



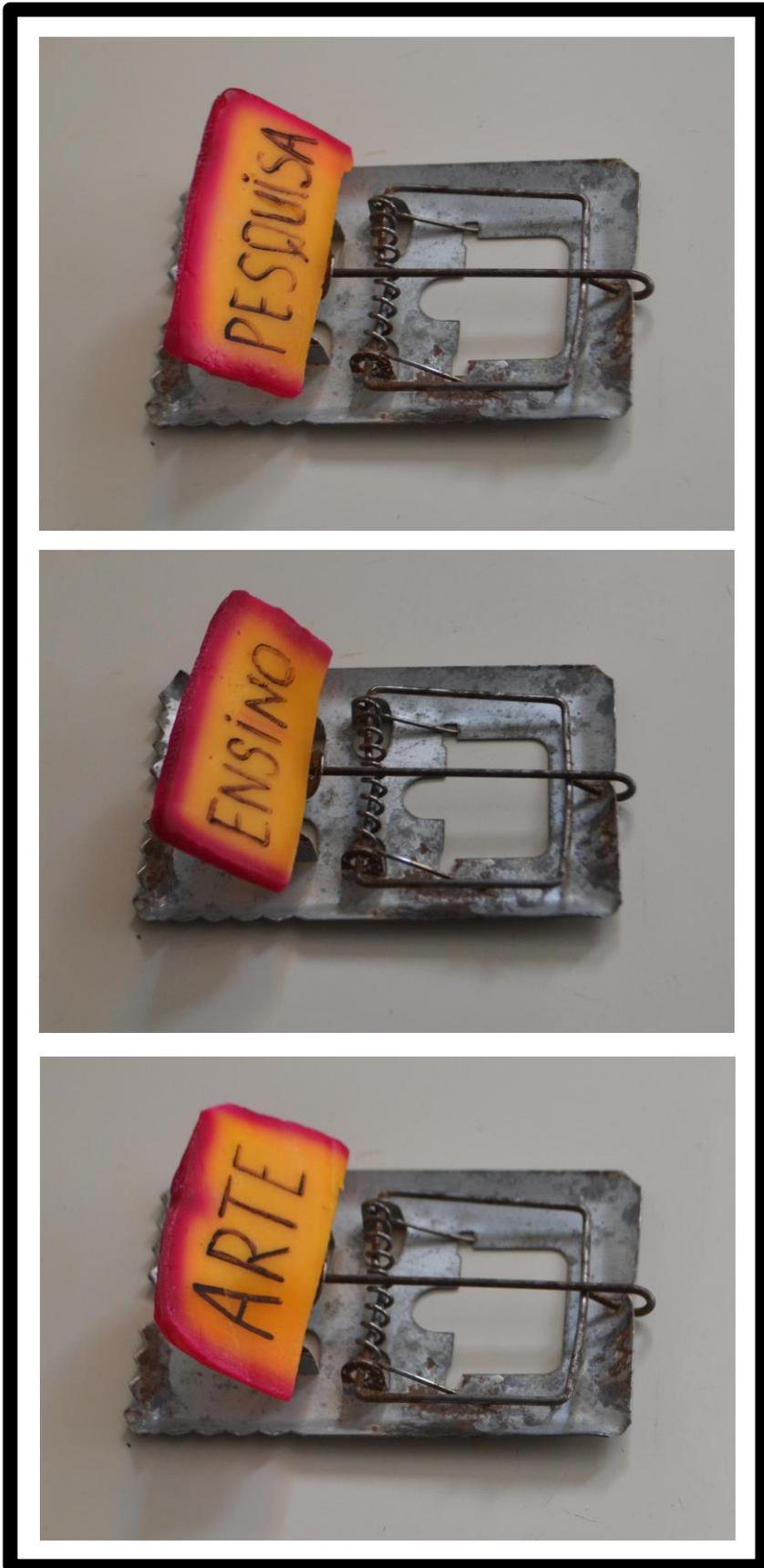
**Imagem 7** Pierre Menard: *Modo de Professar Arte*. 2018. Fotografia. Cortesia do artista.



**Imagem 8** Pierre Menard: *Modo de Professar Arte II: fazendo um Leonilson.* 2018. Fotografia. Cortesia do artista.



**Imagem 9** Pierre Menard: *Modo de Professar Arte III: fazendo um Oiticica*. 2018. Fotografia. Cortesia do artista.



**Imagem 10** Pierre Menard: *Espaços sensíveis I, II e III.* 2018. *Fotografia.* Cortesia do artista.

*Juntamente com as imagens vem um pequeno texto que ele intitula de “palpites sobre falsificação pra você”.*

### *Palpites*

- 1) Uma das acusações contra a falsificação e a cópia de objetos culturais em alta estima (como pinturas, esculturas, amuletos, máscaras e etc.) é de que falseariam a história. A ironia está em que muito do que a história registra só existe porque chegou até o presente por meio de cópias e imitações. Os originais se perderam.
- 2) Um orgasmo fingido do outro às vezes pode ser mais convincente e prazeroso para quem aprecia do que um orgasmo verdadeiro. O desejo de consumir o outro, em sua história (inventada ou não), em sua tragédia (inventada ou não), em sua dor (inventada ou não) e em sua mística impõe a fé de que tudo seja verdade. Pode ser falso, mas dá prazer.
- 3) O falsificador não falsifica apenas tornando um objeto duplo, repetindo práticas e materiais, mas um grande ponto da falsificação está na imitação, na simulação e na, se assim pudermos dizer, incorporação do artista imitado, a ponto de simular a forma como o artista criaria, sua dor, seus temas, seus interesses íntimos que o público reconhece. E assim como fez o falsificador Wolfgang Beltracchi com Heinrich Campendonk, criando o que alguns viram como a obra-prima de Campendonk, pode-se fazer a obra máxima do outro, assumir sua identidade.
- 4) O que existe de fascínio dentro do próprio sistema das artes pelos falsificadores em arte tem a ver com a absorção pelo mercado até de quem o contesta. Seria um ganho duplo. Se descoberta a falsificação o lesado guarda o objeto até que o falsificador seja célebre e o vende com menos prejuízo. Se ganha quer seja verdadeiro quer seja falso. E depois de reconhecido, o falsificador passa a ser falsificado. Foi o que aconteceu com Han van Meegeren: de falsificador famoso, passou a ser ele próprio falsificado. Aliás, o sistema das artes já se habituou no último século a absorver e mercantilizar

todo e qualquer discurso contra ele, sendo a negação e a contestação do mesmo, inclusive, um valor de mercado. Ainda assim, acho que a falsificação tem um impacto maior do que as obras de arte. Concordo com Keats quando ele diz que “A arte legítima só pode simular as violações que as falsificações perpetram” e “nesse sentido, as falsificações são mais reais do que a arte verdadeira que falsificam”. (KEATS, 2013:25). E isso, porque elas revelam o jogo do mercado, onde o que importa é o dinheiro e também o fetiche arcaico sobre obras únicas que vemos até hoje. – Como você sabe, eu luto para fugir disso! A arte deve se libertar das instituições.

5) Os artistas são mentirosos, disse Platão no livro X da República. Aristóteles deu-lhes o benefício da catarse. Plotino advogou que não apenas simulavam, mas também criavam. Já os artistas, esses não recusaram a mentira, ao contrário, fizeram dela sua mais requisitada hóspede: primeiro o *trompe l'oeil*, o espelho de Brunelleschi, o espelho de Claude, as lentes de Vermeer, a perspectiva linear; depois as “inspirações” de Picasso, o salto no vazio de Yves Klein, o senhor R. Mutt de Duchamp, as notícias inventadas dos dadaístas de Berlim, Sherrie Levine e seus confiscos de fotografias. O que surpreende é que a arte corteja sua hóspede, deita-se com ela, mas na manhã seguinte quer livrar-se dela. Ou parte dela. Veja o paradoxo: a Arte que tanto se vangloria de ter a mentira como esposa, de ter o incerto como trunfo, ao mesmo tempo fomenta uma indústria da verdade: expertises, certificados, o grito de “eu fiz primeiro!”, o exame estratigráfico, exame ultravioleta, raio x, a polícia e os tribunais. Não são todos os tipos de mentiras e incertezas que são aceitos sempre pela arte legítima... a falsificação gera desconforto nas instituições. Pense nisso e depois me conte se você concorda.

6) Achei essa frase num filme que assisti. Talvez sirva pra alguma coisa pra você: “No entretenimento há essa espécie de aceitação da enganação. É como se tivesse duas pinturas de Picasso na parede. Uma é falsa e a outra é verdadeira, mas elas parecem iguais. Não há problema nisso. Afinal das contas, não há nada para revelar. Porque o que eu faço é real. O que você

faz é real”. Uri Geller – Autoproclamado paranormal que fez sucesso na década de 1980 - Documentário *Um mentiroso honesto* – Depois assista o filme. É legal.

- 7) A passagem da experimentação do mundo diretamente pelos sentidos para o que Gaston Bachelard chama de *fenomenotécnica* (a experimentação do mundo através de técnicas de laboratórios e máquinas) faz sentido no caso da arte? Isto é, em relação a uma imagem ou uma obra de arte o que interessa? É nossa experimentação sensorial direta com o fenômeno imagético ou objetal? Ou a mediação das técnicas forenses e laboratoriais a dizer se tal objeto é autêntico realmente importa ao expectador?
- 8) Dizem que Michelangelo forjou esculturas romanas e enterrou no jardim de Lorenzo de Medici, providenciando mais tarde a “descoberta”. “Ele também copiava tão perfeitamente desenhos feitos por vários mestres do passado que não eram reconhecidos como cópias, pois, manchando-os e envelhecendo-os com fumaça e diversos materiais, conferia-lhes a aparência de velhos e não se conseguia distingui-los dos originais”, disse Vasari na *Vida dos artistas*. Essa tática de se comparar com mestres antigos para afirmar o talento foi usada outras vezes. Conta-se que Jean-Baptiste-Siméon Chardin, que pintou durante anos sem exibir seus quadros, ao receber um membro da academia que o avaliaria, colocou diversas naturezas mortas na entrada, como decoração. O avaliador elogiou entusiasmado a preciosa coleção de mestres holandeses de Chardin e pediu para ver suas próprias pinturas, ao que Chardin respondeu que essas eram suas pinturas.
- 9) Copistas romanos abasteciam os nobres com cópias de esculturas gregas. Alguns dizem que os enganavam, assinando com nomes de famosos escultores gregos: Fídias, Praxíteles, Lisipo... Como diz Thomas Hoving, “Deve ter sido absurdo viver em Roma durante o tempo de Adriano. Você pode imaginar o barulho do cinzel sobre o mármore enquanto as pessoas se apressavam para obter ‘coisas gregas genuínas, recém-trazidas da Grécia’ para impressionar o imperador” (HOVING, 2017:2).

- 10)** Jean-Baptiste Camille Corot foi um dos pintores mais falsificados de sempre. Era tão falsificado que surgiu a famosa frase “Corot pintou três mil quadros, dos quais seis mil estão na América”. Mas, na verdade, só na alfândega de Nova Iorque foram registrados mais de 100 mil declarações de entrada nos Estados Unidos de quadros de Corot, sendo que ele provavelmente não pintou mais de 2500. O próprio Corot assinava imitações de pinturas suas para ajudar colegas pintores. Já Giorgione possuía tantas pinturas atribuídas a seu nome por alguns críticos que, se tivesse pintado todas, teria passado cada segundo de seu apogeu artístico, dos 23 aos 33 anos de vida, pintando quadros dos mais variados tamanhos e dimensões. (ver: Os museus no mundo, Salvat editora do Brasil, 1979; Coleção Gênios da Pintura, Editora Abril, 1968)
- 11)** Peter Paul Rubens assinava pinturas de seus discípulos que trabalhavam com ele, num tempo em que estúdios como o dele eram praticamente o equivalente de estúdios de cinema de hoje. Dezenas trabalhavam nas pinturas, especializados em pintar cada parte, como frutas, paisagens e tecidos. Era uma espécie de Maurício de Souza ou Walt Disney cujas assinaturas vão no trabalho de outros. Boucher mandava copiar seus desenhos pelos ajudantes e ele próprio assinava o que lhes agradava. François José Hyacinthe Rigaud tinha a seu cargo 15 copiadores que efetuaram 34 cópias de seu célebre retrato de Luís XIV e em 1710 saíram de seu ateliê 37 retratos originais e 25 cópias. Sob sua direção alguns dos ajudantes especializaram-se em pintar fundos, outros vestidos, outros chapéus, outros cabelos, etc. Mais recentemente, Salvador Dalí assinava papéis em branco pra que fosse falsificado com mais autenticidade e lucrava vendendo-os assim. (ver: Os museus no mundo, Salvat editora do Brasil, 1979; Coleção Gênios da Pintura, Editora Abril, 1968).
- 12)** Existem 60 exemplares antigos da *Monalisa* e em alguns deles, além do que existe no Louvre, é possível que tenha havido intervenção de Leonardo da Vinci. Do mesmo pintor existem 43 cópias de *A virgem dos rochedos*, não

contando com os exemplares do Louvre e da National Gallery de Londres, que reivindicam ambos possuir o original. (ver: Os museus no mundo, Salvat editora do Brasil, 1979).

- 13)** Em 1671 se moveu um processo em Amsterdam contra Gerrit Uylenburg, discípulo de Rembrandt e primo de sua mulher, Saskia, porque ele falsificava quadros de grandes mestres italianos. O próprio Rembrandt teria diversas obras atribuídas a ele consideradas como falsas ou erroneamente atribuídas, inclusive algumas tidas como obras máximas do pintor, como *O homem de capacete dourado*. (ver: Os museus no mundo, Salvat editora do Brasil, 1979).
  
- 14)** Sempre há algum pintor em suspeita e para muitas pessoas, quando uma obra passa a não ser mais atribuída ao artista original ela perde o valor (basta ver algumas opiniões de especialistas, colecionadores e apreciadores, como no documentário *Beltrachi: the art of forgery*). Em 2008 o Museu do Prado reconheceu que a pintura *O colosso* não era de Francisco Goya, mas provavelmente de outro pintor que tinha sido seu aluno, Asensio Julia, cujas iniciais podem ser vistas insinuadas na tela. No caso de Goya há também a suspeita de que as pinturas de sua célebre “Fase Negra”, com pinturas sombrias e pinceladas despojadas, que foram festejadas no século XX, não teriam sido pintadas por ele. (ver: LUBOW, 2018).
  
- 15)** O falsificador Geert Jan Jansen, conta Frank Wynne (2008), falsificou um Karel Appel e ofereceu a uma galeria londrina. Como tinha pouca documentação, a galeria enviou uma fotografia ao artista, que confirmou que era obra sua. A obra, “criança com brinquedo” foi um recorde de preço entre as obras vendidas do artista. Palavras de Jansen: “A maioria das falsificações são vendidas de uma pessoa para outra e nesse processo, elas se tornam mais autênticas: quanto mais vezes são vendidas, quanto mais tempo ficam numa galeria, mais autênticas são” (WYNNE: 2008:18 e 19).

**16)** A Idade Média não esteve livre da falsificação. A riqueza adquirida pela Igreja fomentou uma corrida por relíquias de Cristo e dos santos, um tipo peculiar de mercado de objetos que serviam para atrair multidões e elevar o status das igrejas que as possuíam. “Serviam para serem vistas, tocadas, beijadas, lambidas, esfregadas, dado que a visão delas, o tocá-las com as mãos ou lábios, lambê-las delicada ou esfregadamente permitia se alcançar qualquer “graça” pretendida, mormente a salvação da alma do olhador-tocador-beijador-lambedor-esfregador” (ALTIMARI, 2017:1). Tinha de tudo: de penas das asas do arcanjo Gabriel a corpos “verdadeiros” inteiros ou em partes de profetas e santos. Mas o que mais fazia sucesso eram os objetos relacionados à Cristo: O prepúcio que circula na Europa desde o século 8; Um pedaço do cordão umbilical; O berço e até o feno que o cobriu; A coroa de espinhos ou só os espinhos; O sangue; Partes do corpo como dentes; Jarros utilizados na transformação da água em vinho; O manto que usava momentos antes de ser morto; O santo graal; A mesa da santa ceia; o forro da mesa da santa ceia; Lascas da cruz; etc. Era tão grande a profusão de objetos que João Calvino declarou no Tratado das Relíquias que “No que diz respeito à coroa de espinhos, deve-se acreditar que os galhos de que foi trançada foram plantados e produziram abundantemente” (CALVINO apud KEATS, 2013:10). Mas não para apenas nas relíquias como forma de aumentar a importância das igrejas e mosteiros. Ainda é possível falsificar uma igreja inteira! Hoving (2017) conta que no período medieval, artistas e patronos estavam surpreendentemente interessados em forjar coisas e que em Veneza, no século XIII, uma grande oficina de mosaicistas, de escultores e de escritores hábeis em falsificação de documentos passou anos realizando trabalhos feitos em estilos anteriores, tentando provar que a Catedral de São Marcos era pelo menos tão antiga e tradicional quanto Roma em si (HOVING, 2018). Tome nota: O que os santos (inventados ou não) tocam, vira sagrado. O que os artistas célebres tocam, vira arte. O que um escritor célebre rabisca, vira literatura. E sempre há mercado e crença para absorver tudo.

**17)** Alguns dos pioneiros em reclamar de falsificações foram justamente grandes beneficiários da técnica de reprodução: Albrecht Dürer e William Hogarth. Em

1506, Albrecht viajou para Veneza em busca de um gravador italiano chamado Marcantonio Raimondi que estava falsificando suas xilogravuras e vendendo a colecionadores. Dürer descobriu que eram gravadas em placas de cobre com absoluta precisão e que imitava até a textura de xilogravura, sendo impressas em papel de mesmo tamanho, utilizando a mesma cor e suas famosas iniciais "A.D.". Dürer queixou-se ao governo veneziano pelas perdas financeiras, mas os responsáveis decidiram que Marcantonio poderia continuar imprimindo, devendo apenas remover as iniciais de Dürer. Na década de 1730, William Hogarth desfrutava da fama e tinha enorme popularidade, sendo copiado livremente por editores. Cópias falsas de sua edição de "O progresso de uma prostituta" foram vendidas na semana da publicação oficial. Ele apelou ao parlamento invocando uma lei que considerava a escrita tinha sido reconhecida como propriedade intelectual em 1710 e devia ser equivalente para gravuras. Em 1735 entra em vigor a Lei Hogarth, que protegia a propriedade intelectual de artistas, concedendo um monopólio de catorze anos sobre imagens publicadas e multando falsificadores por cada cópia pirata. A lei tornou-se um modelo de proteção de direitos autorais no mundo ocidental. Hogarth teve mais sorte que Dürer. (Como visto em Keats, 2013).

- 18)** Ely Sakhai foi um galerista nova-iorquino que se tornou falsificador. Comprava obras legítimas por milhares de dólares e dava a um pequeno grupo de imigrantes chineses que fazia uma ou mais cópias. Depois vendia as originais no ocidente e as falsificações na Ásia. O caso terminou com o conhecido "Gauguins gêmeos", quando em maio de 2000 as duas maiores casas de leilões do mundo - Christie's e Sotheby's - apresentaram em seus catálogos uma mesma pintura de Paul Gauguin de 1885, chamada *Vaso de Flores*. Mas Ely Sakhai não foi o primeiro espertalhão a se valer das habilidades de copistas chineses para se dar bem. Em 1801 John E. Swords, um marinheiro mercante da Filadélfia, convenceu Gilbert Stuart - o pintor do famoso retrato inacabado de George Washington que foi parar na nota de um dólar - a lhe vender uma cópia do retrato de Washington. Stuart o fez jurar que ele não faria cópias para vender já que ele, Stuart, vivia disso. Swords

prometeu, mas não cumpriu. Em viagem para Guangzhou, na China, encomendou cem cópias do retrato de Washington que vendeu facilmente nos Estados Unidos. Stuart recorreu ao tribunal que proibiu Swords de continuar com as vendas. É considerado o primeiro grande escândalo de falsificação nos Estados Unidos. (ver: Keats, 2013; Amore, 2015).

**19)** Hans van Meegeren é um dos mais conhecidos falsificadores, sempre citado quando o assunto falsificação de arte é abordado. Sua grande façanha foi a de ter vendido para o nazista Hermann Goering um Johannes Vermeer falso – *Cristo e a adúltera*. Goering pagou o equivalente a 19 milhões de dólares pela pintura e aceitou uma carta fictícia descrevendo a história da pintura como garantia. Com o fim da guerra e enfrentando uma acusação de se apropriar do patrimônio holandês, Van Meegeren admitiu que era um falsificador de Vermeers. Como os especialistas duvidaram e se recusaram a acreditar, van Meegeren pintou outro Vermeer na presença de testemunhas na prisão. Ao que parece, Goering e os especialistas, diante da possibilidade de terem descoberto um novo Vermeer e da esperança de que realmente fosse, acreditaram que se tratava de um Vermeer original. Em 1940 Thomas Bodkin, renomado especialista, tendo sido diretor da National Gallery, se queixava de que haviam poucos Vermeers, mas dizia entusiasmado que “Ocasionalmente, ocorre uma descoberta sensacional, como a da soberba Ceia em Emaús, encontrada anos atrás no armário de uma casa, em Paris, para lembrar-nos que não se esgotaram tais possibilidades”. Depois que van Meegeren assumiu a autoria das pinturas os críticos posteriores zombaram dos especialistas que haviam acreditado estarem diante de Vermeers autênticos. Provavelmente porque já sabiam que não eram. Em 2004 a *Jovem sentada ao virginal*, que já tinha sido admitida como falsificação de van Meegeren, estava novamente reatribuída à Vermeer e foi vendida por 27 milhões de dólares, sob protestos de diversos especialistas. (ver: AMORE, 2015; WYNNE, 2008).

**20)** No século XVIII, com a sensação da descoberta de pinturas nas escavações de Pompéia, Giuseppe Guerra produziu dezenas de pinturas “romanas”

utilizando fragmentos de frescos renascentistas retocados por ele. Os jesuítas adquiriram mais de 70 peças para seu Museu Kirchneriano em Roma – posteriormente as peças passaram para outras coleções. (ver: Os museus no mundo, Salvat editora do Brasil, 1979).

**21)** No futuro impressoras 3D e máquinas populares e acessíveis serão capazes de reproduzir e produzir obras tanto antigas quanto modernas com perfeição, a exemplo do que já é possível em centros de tecnologia. Que fim levará a autenticidade? E... as máquinas falsificarão a criatividade humana?

Abraços efusivos!

Pierre Menard

## 4. Resultado e Discussão

*Nossa frouxa razão nos encobre o infinito!  
Queremos contemplar: a Dúvida nos pune!  
A Dúvida, ave triste, a nos roçar sua asa...  
- O horizonte a fugir em sua fuga eterna!...*  
Arthur Rimbaud

*A ideia grega é que em certo ponto do processo de investigação vamos descansar, porque alcançamos o objetivo. E os pragmatistas dizem que não temos a menor ideia de como seria chegar ao objetivo. A ideia de que o objetivo da investigação é a conformidade/correspondência com a realidade ou ver o rosto de Deus ou substituir os fatos pelas interpretações é algo de que não podemos fazer qualquer uso.*

Richard Rorty



*inha sido um desses dias típicos do subúrbio da capital federal. O céu como sempre parecia imenso, com nuvens formando enormes massas rechonchudas no céu, num espetáculo contra o horizonte plano que supria a falta de uma paisagem de litoral no Planalto Central do Brasil. Ou quase. Como sempre as pessoas tinham se dirigido em caravana pelas pistas engarrafadas até seus trabalhos pela manhã e, como sempre, retornavam em caravana. Caravana ou cortejo fúnebre pelo enterro das horas perdidas no trânsito, entre cidades satélites e um emprego.*

*A tarde caía dourando as nuvens e dourava também os cabelos de Beatriz, sentada numa cadeira na calçada de um barzinho. Ficamos ali algum tempo olhando os carros e as pessoas passarem. Depois de algum tempo estavam*

*sentados Castelo e Lucien. Entre uma bebida e outra falávamos e ríamos sobre tudo. Já fazia algum tempo que a gente não falava sobre minha dissertação, apenas perguntas educadas do tipo “como está indo com a escrita?”. Provavelmente uma espera pra ver o que seria parido, um respeito pela minha luta. Ou talvez pra não me aturarem por horas falando sobre o assunto. O certo é que Castelo reintroduziria o assunto.*

\*\*\*

*- Pensei na sua dissertação esta semana. Estava lendo sobre a Segunda Grande Guerra e me apareceu o curioso caso da carta falsificada no governo de Getúlio Vargas. – diz Castelo.*

*- Carta falsificada? – pergunta Lucien curioso.*

*- Sim – responde Castelo. - No início dos anos 1940, como todos sabem, Getúlio nutria certa simpatia pelas nações do Eixo. Os serviços secretos americanos e britânicos agiram de forma a criar uma animosidade entre Getúlio e a Itália. Criaram uma carta que teria sido escrita por uma autoridade italiana endereçada a um executivo de uma empresa de aviação italiana que estava no Brasil. Depois forjaram um assalto à casa do tal executivo que os jornais anunciaram amplamente. Um suposto ladrão então apareceu com a carta que teria sido roubada da casa do executivo em um escritório de jornal. Logo a notícia chegaria aos ouvidos de Getúlio que ficou chateadíssimo com a carta: nela ele era descrito como um gordo que estaria cedendo aos norte-americanos e só com um golpe dos integralistas, com apoio dos fascistas italianos, é que salvaria o país. No final, a carta descrevia os brasileiros como macacos que dançariam conforme quem ditasse a música. Getúlio cortou relações com os italianos e mandou prender o executivo.*

*- Olha só, não sabia disso. – eu digo.*

*- Pois é! A falsificação foi primorosa. Construíram uma máquina de escrever reproduzindo até os defeitos dos tipos da máquina original, usada pela autoridade italiana, só pra escreverem a carta. O papel, o timbre em relevo, tudo falsificado com perfeição! Veja só, uma falsificação colocou o Brasil do lado certo da Guerra. Junto com os mocinhos! Uma falsificação do bem. – diz Castelo sem disfarçar uma leve ironia.*

*- Por falar nisso, como anda sua dissertação? – pergunta Lucien.*

*- Já tenho diversos escritos. Falta sentar e começar a escrever num todo coerente. O que me parece faltar agora, depois de tudo que pensei sobre a falsificação e sua relação com as produções tidas como arte é como digerir isso tudo como professor de arte. Afinal, o professor é quem deveria saber qual a arte que deveria ser ensinada? Ou deveria saber diferenciar uma arte “de verdade” de uma “arte falsa”? Ou deveria expandir a ideia de arte como pregaram ou pregam fazer muitos artistas contemporâneos, numa tentativa de supostamente ligar a arte à vida cotidiana? Democratizar o código erudito? Porque é possível ver a arte como faculdade humana, como categoria especial, como produção estética... há uma tantas formas de encarar o conceito e pra cada conceito uma receita. - Respondo.*

*- Acho muito solícitas essas tentativas de você pensar em democratizar a arte ou o código erudito, mas acho que no fundo isso não vai muito além, porque se não penetra no cotidiano do cidadão comum e se não faz parte de sua vivência, não fará sentido. - reflete Castelo – Acho que entendo um pouco a sua angústia.*

- *Mais ou menos assim... Então podemos pensar como pensam alguns: “vamos democratizar a arte! Levar a arte para as pessoas comuns! A arte precisa estar no cotidiano!” e eu penso... se vamos levar a arte ela não estava lá. Porque se essa arte pertencesse ao cotidiano então não precisava ser levada, como ninguém leva a “arte” indígena numa tribo ou “arte” afro-brasileira nas produções estéticas de comunidades afro no Brasil. Na verdade parece que temos diferentes práticas culturais que são socialmente e culturalmente valoradas desigualmente. Vocês não acham que os estudantes deveriam reconhecer essa pluralidade de meios expressivos e de acordo com suas necessidades, possibilidades e vontades embrenharem-se na linguagem que desejarem? - diz Beatriz.*

- *É engraçada essa ideia de levar a arte para todos, de conceder esse privilégio para todos, de democratizar o acesso à arte. Engraçada porque me lembrei de ouvir uma vez em algum lugar que educar o público é em vão, porque a boa arte, original e nova, é produzida contra o que foi estabelecido, contra o gosto do público e contra a educação que o público possa receber. Assim o público comum seria eternamente leigo, já que não estaria antenado com as últimas tendências criadas e consumidas pelo público cativo e os consumidores de arte. – Diz Lucien, que estava observando o diálogo entre eu e Castelo e resolveu dar um pitaco.*

- *Como professora de português sempre estou em dúvidas também. Até que ponto o que trabalhamos em sala de aula tem alguma importância real na vida dos estudantes? Não digo só no caso de uma oração subordinada substantiva predicativa, a anadiplose ou coisa que o valha. Mas a própria história da literatura, as características do barroco ou parnasianismo, enfim. O velho debate sobre quais conteúdos são universais. Existem? – a opinião de*

*Beatriz me soava como uma inquietação comum a muitos professores. Talvez o fato de que ela tinha passado o dia trabalhando em sala de aula, com turmas com mais de quarenta alunos em uma escola com pouca estrutura tenha tido influência sobre o que disse.*

*- Acho que temos sim um conteúdo universal. Uma base comum e legítima que todos devem saber. Só assim é possível que os jovens sejam os expectadores, o público de amanhã. Este é o seu papel! Levar informações sobre arte, o conteúdo o mais completo possível da arte, porque assim todos que aprenderem poderão desfrutar do prazer de fruir uma verdadeira obra de arte. E isso é o que falta. Infelizmente, nem a educação escolar e nem a universitária proporcionam as informações especializadas necessárias para apreciar a arte e entender as tendências inovadoras. Mesmo que, claro, o povo comum esteja condenado a estar sempre atrasados em relação às últimas tendências da arte. – diz Lucien, enquanto cortava seu petisco de frango à passarinho.*

*- Olha Lucien, acho que a questão é que os professores acabam numa escolha difícil: primeiro seria trabalhar o conteúdo cobrado normalmente, que parte dessa ideia de conteúdo comum que todos devem saber, muitas vezes com uma carga elitista que acaba sendo, em certa medida, alheio ao mundo do estudante, mas que é o que se cobra em provas e seleções para as universidades. Trabalhar isso nas escolas daria chances de um estudante de classe desfavorecida ter melhor desempenho em provas que dão acesso a bons cursos. Segundo, ir além do conteúdo explícito no currículo, pensando no que faz sentido pra esses jovens, sem cair na pedagogização desses temas, tentando dar uma visão orgânica do mundo, que muitos não terão chance de ter porque não irão a uma universidade. É difícil escolher ou tentar conciliar isso. Além disso, o que faz sentido pra um não faz sentido pra outro... Isso sem entrar no*

*mérito das salas de aulas precárias, superlotação, estudantes em situação de extrema pobreza – diz Beatriz, terminando sua frase sorvendo um gole de cerveja e com uma expressão resignada – é tão difícil!*

*- Ao que parece essa preocupação que vocês sentem está no escolher o que faça sentido para o público de vocês. Então, talvez, no fim o professor de arte seja como um curador, um diretor de museu, um artista construindo uma instalação. Como um curador, ao invés de selecionar especificamente obras de artistas e determinar eixos temáticos para exposições, eles selecionam os temas e o que comporia o mosaico para compreender a diversidade de experiências culturais. Não da arte especificamente, e estou pensando como arte aqui nas instituições e relação entre artistas, público assíduo, história da arte, academia e iniciados, porque ela seria uma experiência cultural como outra qualquer, disponível para a curadoria, para o catálogo ou exposição que o professor de arte poderia construir sobre as diversas práticas culturais, para e com os estudantes. – Disse Castelo, pensativo. É bonito e terrível ver como alguns problemas nunca estão completamente resolvidos e como as pessoas se esforçam pra tentar resolver seus enigmas. O bonito é que se está sempre cercando esse tipo de problema com as mãos, o terrível é que seus enigmas nunca se deixam apanhar totalmente, fugindo entre os dedos.*

*- Não acho que a arte seja uma experiência como qualquer outra. A arte tem uma função de ordem diferente da de outros atos sociais comuns. Deixa algo de não resolvido, acrescenta uma nova dimensão a um mundo que preza pelo conforto, trazendo inquietação. – diz Lucien.*

*- Isso tudo está escrito em algum estatuto ou é só uma declaração de intenções? Diz Beatriz sorrindo e continua - Mas, pensando nesses meus*

*dilemas e nesta interminável discussão sobre essa tal dissertação, escrevi um novo conto. Vou ler e espero uma opinião de vocês.*

*Beatriz puxa da pasta, em meio a folhas, diários escolares e livros da escola, um caderninho. Começa a ler com voz solene como se nós estivéssemos, desde o começo, nos reunido pra uma conferência ou um sarau.*

*- Eram tempos difíceis. Os economistas explicavam como sempre na TV. Falavam siglas e palavras gringas para moças de maquiagem impecável e homens de ternos azuis. Ele abriu a janela. Olhou o céu e viu que ainda era o céu de Brasília. Riscaram uma cruz torta num pedaço de papel e disso fizeram num pedaço de chão: prédios, lago, gramado, piche em linha reta, concreto em linha curva. Dentro do quadrado imaginário, onde estava a cidade, misturavam-se pessoas e árvores tortas. Olhou os anúncios de emprego. Era preciso arranjar algo urgente. “Operador de máquinas com experiência”. Não. “Padeiro com experiência”. Não. Foi pra área de educação. “Precisa-se de professor de Javanês”. Ligou, mas já tinham contratado alguém. “Professor de arte”. Parecia bom. “com ou sem experiência, como substituto”. Ligou, ainda não tinham contratado. Marcou horário e apresentou todos os documentos exigidos. Começaria na segunda-feira.*

*- Gosto do seu estilo direto. – Diz Lucien, com ar de professor chancelando o que ouviu.*

*- Silêncio, deixe a Beatriz continuar. – Censura Castelo. Um casal na mesa ao lado passa a falar menos e mais baixo, provavelmente tentando entender o que se passa. Beatriz prossegue.*

*- O fato é que não sabia nada sobre arte. Tinha visto uns anjos nus pintados no teto da igreja quando menino, pelo que ouvia era arte. Na escola tinha feito desenhos sobre uma figura de cabeça pequenininha e um pé enorme. Era só o que se lembrava. Fez uma pesquisa na internet, mas achou enfadonho. Se pesquisava textos, eram artistas demais, estilos demais, opiniões demais, definições demais. Se pesquisava imagens, apareciam homens e mulheres nus pintados em poses heroicas ou em pedra branca, manchas de tinta, objetos exóticos saltando contra fundos brancos. Decidiu fazer tudo ele mesmo. Inventou um artista indiano que pintava elefantes estripados hiper-realistas. “Elefante morto, óleo sobre tela”. Um rosto surge furtivamente no canto da tela observando a carcaça do bicho, numa improvável referência rembrandtiana. Os sentimentos dos estudantes transitaram do nojo e do êxtase à indignação. Alguns adoraram o realismo das cenas.*

*- Garçom, outra cerveja! – gritou Castelo para um garçom que passava. – Desculpe, é que senão ele ia demorar um tempão pra voltar. Continue, continue... – Beatriz continuou.*

*- As aulas continuaram. Cansado da pintura o artista indiano experimentou instalação. “Elefante metralhado”: um elefante filhote aparece metralhado como possível metáfora aos conflitos indo-paquistaneses. Após polêmicas e vida conturbada no ocidente, o artista indiano dá uma guinada para a arte Pop. Fabrica elefantes de pelúcia eróticos e sensuais, colorido berrante e que se tornam estampas de roupas, capas de celulares, chaveiros e decoração popular. Ao final do bimestre os estudantes produziram suas próprias versões de animais em pelúcia. A exposição no pátio da escola foi muito elogiada pela direção, exceto pelas versões estripadas. Recebeu o dinheiro e não voltou mais. Os estudantes seguiram. Pedro tornou-se pedreiro e nunca mais se lembrou dos elefantes enquanto carregava concreto sob o sol. Mônica*

*trabalhou muitos anos como babá e um dia se recordou rapidamente dos elefantes de pelúcia enquanto brincava com um elefantinho com o filho do patrão. Felipe não fez seu elefante como dever de casa e ficou de recuperação no final do ano, mas, incomodado pela história do artista indiano, pesquisou sobre arte e seguiu carreira artística, tendo certeza que seu professor era um charlatão ignorante. Andressa cursou licenciatura em artes visuais e duvidou da capacidade dos professores de história da arte por não conhecerem o artista indiano. André foi preso e tatuou na prisão o deus indiano Ganesha nas costas. Num dia de calor um colega de cela lhe perguntou se o elefante significava alguma coisa especial. Ele disse que não. Era a única coisa que o tatuador sabia fazer. Fim! – encerrou Beatriz com um sorrisinho com a boca fechada que levantava suas duas bochechas em pequenos montinhos, provavelmente esperando alguma reação ou comentário de aprovação ou desaprovação.*

*- Antes de qualquer coisa, como se chama esse conto? – Perguntou Lucien.*

*- Não dei um título. Só pensei na paranoia onde desaguaram as ideias da tal dissertação. – disse Beatriz.*

*- Ah, é? E posso saber que paranoia é essa? – perguntei. – Beatriz me responde como uma vidente que lê minha sorte.*

*- Parece que com toda essa pesquisa sobre arte falsificada você se deixou capturar pela ideia de que a noção de arte falsificada foi possível pela relativa autonomia do campo da arte no século XVIII e, depois, pela expansão dessa autonomia até o seu auge no modernismo, com as produções intimamente ligadas com as biografias dos artistas, características pessoais nas obras, o poder criador único e subjetivo. Todas essas crenças são reconhecidas e*

*entendidas dentro de uma determinada experiência cultural de consumo, simbólico e material, de produções de arte, que por sua demanda, numa economia própria, possibilita que falsários supram essa demanda por objetos e produções únicas de produtores venerados. Mas, se o que os falsários produzem é reconhecido como arte até prova em contrário, então é porque a crença produz os milagres. Independentemente de que hoje se conviva ao mesmo tempo com as ideias de morte do autor por um lado, autorias múltiplas de outro, com permanência dos valores do novo e uma valorização da biografia dos artistas, como no mercado e no circuito expositivo, a crença continua fabricando milagres. Quero dizer que o entendimento de certos objetos e produções valem como arte por estarem justificados para certo número de consumidores pertencentes a determinada audiência. Isso tudo, obviamente, não tem nada de novidade. Mas aí entra a questão do professor de artes visuais: ele consolida e compartilha essas crenças com os estudantes? Apenas cumpre a socialização do conhecimento e produções produzidos por experts do mundo da arte e as tendências teóricas acadêmicas? Ou apresenta essas produções e produtores como mais um modo de experiência cultural entre outros? Nem superior e nem inferior? Apenas diferentes. Numa tentativa de apresentar um todo mais orgânico, repleto de contradições e tensões entre os diversos grupos sociais?*

*- Mais um modo de experiência entre outros não! – protesta Lucien – obviamente uma educação que se preze deve educar esteticamente, a sensibilidade, focar as possibilidades da arte de produzir um tipo de verdade insubstituível na sociedade, além do superficialismo dos produtos da indústria cultural e do homem comum. Tudo isso não pode ser encontrado em outras experiências culturais. Só a arte autêntica possibilita refletir criticamente, discutir as questões com profundidade. A obra de arte não se adequa a essa cultura de informação e de efeitos superficiais e imediatos, de circulação*

*gratuita e fácil. A obra de arte exige uma presença irrepetível e única. A obra de arte tem a qualidade de poder ser ressignificacada infinitamente, por séculos e séculos! – sentencia Lucien. Castelo escuta e também dá sua opinião.*

*- No fim – diz Castelo – me parece que te restou aquela ideia que dizíamos antes, do mosaico de modos de viver e experiências culturais. A sociedade está repleta de experiências culturais de diversos grupos com diversas ideias, além das produções da indústria cultural. Não seria uma saída uma educação que pensasse as experiências culturais como diversas e interessando mais ou menos dependendo da vivência de cada pessoa? Que no fundo o que importaria seria o respeito e a convivência numa sociedade democrática, independentemente do tipo de experiência cultural que se opte por viver e experimentar?*

*- Isso é um relativismo cultural barato. – replicou Lucien. – Como nesse conto da Beatriz, que tenta mostrar sua desilusão ingênua sobre a distância entre as produções de arte e o cotidiano das pessoas comuns. Mas é só pelo fato de que o ensino é ruim e não permite que todos tenham conhecimento suficiente para desfrutarem das produções artísticas. O ideal é que todos possam apreciar a arte nos museus, nas galerias de arte, conhecendo os artistas e tendências artísticas. Isso sim faz pessoas mais educadas e melhores. É lógico que as pessoas devem aprender e dominar os produtos culturais mais importantes da história da arte, simplesmente porque eles são o que de mais alto existe intelectualmente.*

*- Não acho que o conto seja exatamente uma desilusão tão ingênua. Acho que acaba sendo inevitável trabalhar com um enquadramento dos conteúdos, práticas, objetos e textos. E sempre será um desafio que um tema abordado*

*faça realmente sentido para os estudantes, principalmente quando ligados a uma prática cultural que eles pouco participam. O desafio será sempre perceber com os estudantes como se dá a dinâmica das produções e consumo de artefatos culturais e visualidades, resultados de práticas culturais das mais diversas, que tecem e reivindicam discursos legítimos sobre o que produzem e sobre o mundo, seja numa galeria de arte, seja nas mais diversas formas, como filmes, séries e publicidade. Se as instituições realizam inúmeros testes para apurar a autenticidade dos objetos de arte, convocam peritos e especialistas para selecionar os objetos mais relevantes dentro de uma determinada prática cultural, como se decidiria a partir das produções da imaginação humana o conteúdo autêntico e relevante da educação e, no caso, o ensino em artes visuais? Ou, quem sabe, a resposta seja difícil porque esta seja uma pergunta mal formulada, e estes temas e conteúdos não existam de modo fixo? E o foco estaria não bem nos repertórios, mas deslocado para as pluralidades das práticas culturais e a subjetividade nossa e dos estudantes diante destas produções? – digo.*

*- A verdade, meus caros – diz Castelo bonachão – é que Deus deu à humanidade a imaginação para inventar, interpretar e reinterpretar infinitamente. O Diabo classificou a imaginação em hierarquias, selecionou hierarquicamente as produções imaginativas legítimas de não serem esquecidas por ninguém e conhecidas por todos, determinou o que poderia ou não ser feito com a imaginação dentro das regras da ABNT, criou os modos como a imaginação é usada para vender produtos e políticos danosos e disseminar ideologias diversas em produções visuais e culturais! Esta constatação merece um brinde! – todos riem.*

*- Aliás – continua Castelo – eu tenho uma teoria pra sua angústia, Beatriz. Eu sou um autêntico professor e, como vocês sabem, leciono javanês. Como você*

*iniciou um sarau, tenho a honra de continuar. As facilidades da tecnologia me permitem acessar pelo meu celular uma pequena resposta que publiquei no Facebook numa discussão sobre incluir mais disciplinas na escola. Modestamente quero compartilhar com vocês, aproveitando o impulso ético pra compartilhar algo tão mal escrito. Neste post lanço minha “Teoria do Cavalo de Sidney”. Tem esse nome porque eu usei uma observação de Sir Philip Sidney em um texto que se chama “Defesa da Poesia”. Vamos lá... Conta Sir Philip Sidney que quando esteve na corte do Imperador Maximiliano II, resolveu aprender equitação com um sujeito chamado John Pietro Pugliano, de origem italiana. Pugliano, enquanto ensinava a equitação, fazia inúmeras reflexões sobre sua arte e a exaltações da mesma, seja por – quem sabe, pensou Sidney – estar irritado com os salários atrasados ou pela admiração dos aprendizes. ‘Dizia que, de todas as posições existentes na sociedade, a mais nobre era a dos soldados e, dentre estes, a mais elevada era a dos cavaleiros. Dizia que os cavaleiros eram os mestres da guerra e os ornamentos da paz, que eram rápidos e confiáveis, vencedores tanto nos campos de batalha quanto nas cortes. Mais ainda, com uma convicção inaudita chegou a afirmar que nada neste mundo despertava tanta admiração por um príncipe quanto sua excelência como cavaleiro. Em comparação com essa habilidade, a de governar era apenas pedanteria. Em seguida, houve por bem acrescentar alguns elogios, dizendo que o cavalo era um animal inigualável, o único cortesão prestimoso e sincero, o mais belo, fiel e corajoso dos animais. Tão longe foi em seus encômios que, não tivesse eu já rudimentos de lógica antes de encontra-lo, penso que teria me persuadido a desejar ser eu próprio um cavalo’. Disso conclui Sidney que toda a eloquência do palafrenero serviu para que ele se convencesse de que ‘o amor de si, melhor do que qualquer douradura, faz com que o objeto de nossa predileção pareça estupendo’. Em seguida, Sidney se propõe a defender a poesia, que sofria de ataques típicos do período renascentista, quando a ficção era vista*

*com desconfiança por filósofos e precursores da ciência moderna. Mas, o aspecto que destaco é sobre a demarcação das disciplinas, que passam a demarcar e selecionar o que especificamente são os seus domínios. Uma disciplina possui um discurso separado, especializado, com seu próprio campo intelectual de textos, práticas e tendem a uma visão e aplicação internas a elas, isto é, são narcísicas. Para mim, assim como o palafreneiro de Sidney e o próprio Sidney, as disciplinas muitas vezes são defendidas com paixão, e se isolam. E na escola, se tratadas apenas com o sentido que possuem internamente, serão vistas com desinteresse pelos estudantes. Principalmente quando se pensa que as provas legitimam essas disciplinas e seus conteúdos. ‘tem que ter arte no vestibular’, ‘tem que ter arte no Enem’, ‘tem que ter tal e tal disciplina na prova’. Não, senhores. Não deve haver o vestibular. Não deve haver o Enem. Não precisamos de autenticadores e peritos para conferir conteúdos, mas sim para conferir a igualdade de condições de aprendizado. São os estudantes apenas depositários, como dizia há muito o velho Paulo Freire? Defender apaixonadamente as disciplinas separadas, quando elas mesmas estão inconstantes no mundo, em constante redefinição e hibridização é uma desrazão!- encerra Castelo em tom de senador da república discursando.*

*- Acho que o que o que eu quis foi realmente mostrar como alguns conteúdos fazem parte de experiências culturais distantes dos estudantes. Isso não quer dizer que os estudantes não devam conhecer essas experiências mas, talvez, conhecer essas experiências tendo sempre claro que existem centenas de outras possibilidades de vivências e multiplicidade de produções de imagens e artefatos culturais na sociedade, sendo que não são todas que fazem sentido para todos, mas muitas vezes algumas possuem prioridade sobre outras... Porque, se algo não faz sentido para o estudante, um professor poderia realmente inventar um artista, um escritor, um matemático, um químico, que*

*os estudantes acreditariam. Porque eles nem sempre estão orientados para verificar, relacionar e criticar por conta própria. Eles sempre estão com um guia, alguém que explica, não com alguém em igualdade de capacidade. E convenhamos, os conteúdos são infinitos e estão entrelaçados nas práticas sociais. Por isso, acho que o Castelo tem sua razão de questionar a divisão das disciplinas dentro da escola. O importante não seria que os estudantes verificassem o que aprenderam? Verificar, relacionar e recriar a partir disso? Ter um professor que não só socialize conhecimento, mas que instigue a procurar e a criticar? – diz Beatriz.*

*- Pra mim, uma vida em que a pessoa só trabalhe e a única experiência cultural que ela tem é uma visita a uma igreja ou ao salão de forró é uma vida pobre! Esse envolvimento com o fazer cotidiano e a vida do homem da rua, neste ambiente apressado em que vivemos, com experiências absolutamente pequenas e inteiramente superficiais! É necessária uma educação que eduque a sensibilidade! Que tornem as pessoas capazes de experiências estéticas autênticas e profundas! – Exclama Lucien.*

*- Mas quais os parâmetros pra saber o que faz uma experiência com o mundo mais eficiente que outra? Não seria uma armadilha pensar uma educação assim? Quem estaria apto a decidir qual sensibilidade seria a mais adequada? Quem decidiria o que é experiência estética autêntica e qual experiência estética seria a desejável? Teríamos peritos para, a maneira como se faz com os objetos de arte falsificados, decidir pela sensibilidade ou experiência estética autêntica? – Pergunta Castelo.*

*- Ah não, Castelo, não acho que se trata de adestrar a sensibilidade. Se trata de compreender que existem diversas formas de se comunicar na sociedade, diversas maneiras de experimentar a vida e o mundo. Assim, dependendo da*

*vontade e necessidade de cada um... O estudante saber que pode dominar a linguagem dessas formas para comunicação com o outro, para poder ser ouvido, experimentar o mundo e sentir. As pessoas sentem prazer, comoção e somente elas sabem quando, como e o porquê que sentem o que sentem. Mas as pessoas também sabem que podem se comunicar com os outros sobre seus sentimentos e ideias, para isso precisam conhecer sobre os meios de comunicação e suas possibilidades de sensibilizar os outros. – diz Beatriz.*

*- Se vire com tudo isso. Você que escolheu falar sobre isso. – me diz Lucien sorrindo, com um ar de esfinge propondo um enigma.*

*- Ah, não! – protesto – Não posso ficar abandonado diante dessas opiniões diversas. Preciso que me ajudem e deem uma opinião de como eu poderia concluir a dissertação.*

*- A partir do quê? – pergunta Beatriz.*

*- A partir da ideia que me capturou nas reflexões sobre a falsificação de arte. Se alguém pode olhar diferente para um objeto ao descobrir que é falsificado, a ponto de alguns dizerem que não é mais arte, ou ver como arte menor, então o reconhecimento de algo como arte parte da atitude das pessoas perante as produções. Os objetos e produções tidos como arte não possuem uma essência comum, inerentes a todas as produções tidas como arte. – respondo.*

*- Nem os artistas possuem uma essência. Partindo da perspectiva que objetos de arte são feitos por artistas, podemos perguntar também, o que é ser um artista? O que faz alguém um artista? Parece que também é uma questão de atitude em relação aos produtores. – diz Beatriz.*

*- Uma vez fui mediador numa das edições do Salão Nacional de Arte de Goiás. Um expectador me abordou eufórico com a grande sacada do artista que tinha produzido uma obra que, segundo ele, abordava a questão do perigo iminente e oculto nos interiores claustrofóbicos dos edifícios urbanos. A cor, um vermelho intenso, a localização, no canto do espaço. Tive que explicar que na verdade se tratava de um extintor de incêndio comum, que tinha apenas a função de equipamento de segurança do prédio da exposição. Ele ficou extremamente decepcionado. – relembro, vendo os sorrisos divergentes em relação ao que conto.*

*- Ele associou com os outros objetos, talvez por uma semelhança familiar com os outros objetos e por estar num espaço específico. Acho que a imaginação é inerente ao ser humano em qualquer lugar, significando e ressignificando sempre. Em casa, uma pessoa humilde improvisa uma tábua em cima de duas latas velhas e faz uma mesa, não era uma mesa, mas pelo arranjo e pela utilidade que a pessoa lhe dá... Passa a ser. Tenho um tio que trabalha na roça, vez ou outra ele encontra raízes ou galhos retorcidos que ele atribui a forma de algum bicho e leva pra casa como enfeite. – Diz Castelo.*

*- O visitante da exposição tinha criado uma obra com o extintor! – Diz Beatriz.*

*- Não era arte – diz Lucien – porque se é arte não deixaria de ser arte!*

*- Espera – diz Beatriz - Imaginem uma grande impressora 3D gigantesca. Se ela fizesse réplicas exatas de centenas de cachimbos, para outro lugar do planeta, todos espalhados ao longo de um terreno no subúrbio de alguma cidade, as pessoas provavelmente não continuariam vendo os cachimbos como cachimbos? Mas agora, imaginem que essa impressora fizesse réplicas de todo*

*o acervo de arte do Museu de Arte Moderna de Nova York, nos mais ínfimos detalhes, sendo idênticos todos os objetos com seus originais até mesmo em nível subatômico. E que todas essas produções fossem deixadas em um terreno semelhante. As pessoas teriam o mesmo cuidado em conservar e reverenciar essas produções sabendo serem réplicas mecânicas? Isto não seria porque os objetos conservados possuem uma valoração por estarem inseridos dentro de um jogo de linguagem específico, de um contexto cultural e de uma história? E não por terem uma essência? E não parece pra vocês que há uma mística pela trajetória do artista que faz ou escolhe?*

*- Pra mim você está errada, as coisas possuem sim uma essência que as fazem ser o que são. As produções da arte, da verdadeira arte, nos interpelam com sua energia própria, se perpetuam por uma força intrínseca. Um objeto de arte foi e sempre será arte. Além do mais, como já tinha te avisado – diz Lucien olhando pra mim - não há nada que um professor de arte tenha a dizer sobre arte falsificada, já que este tema não tem nada a ver com educação. Será um desperdício de tempo e investimento. É um tema que diz respeito apenas ao mercado de arte ou à própria arte. E já está absolutamente resolvido nas abordagens que os próprios artistas fazem do tema, ao trabalharem com reproduções de outros artistas, ao trabalharem com obras que questionam a autoria ou o que é arte. Não cabe a um professor de arte abordar este assunto, porque o que será produzido é uma dissertação que não tem nada a ver com o ensino de arte. Só não se esqueça de que a arte, ao contrário do que diz Beatriz, é diferente das demais produções. Ela tem uma função de estar sempre transgredindo os valores vigentes, incomodando os poderosos e sendo uma forma de renovar a civilização. Por isso mesmo, é sua função iniciar os estudantes no mundo da arte, formando o futuro público e consumidores de arte. E por favor, repense e tenha a decência de não escrever uma ficção! Faça uma dissertação que não seja apenas enrolação, que diga claramente*

*qual é a posição a se tomar como professor de arte e que aponte para uma solução clara e distinta!*

*- Espera gente, agora estou pensando nos designers de extintores de incêndio da história do Salão de Arte. Porque por um lado, os designers pensam em toda a forma plástica do extintor e em como o extintor irá se apresentar, assim como um artista como Frank Stella. O design, como prática cultural, também tem seus heróis e gênios. Ninguém se lembra do nome do designer que produziu sem querer o urinol para Duchamp, mas os designers sanitaristas fizeram uma revolução na estética e percepção das cidades tão grande quanto os arquitetos modernistas. – Diz Beatriz, com clara intenção de provocar Lucien que, no entanto, manteve-se concentrado em beber e apenas diz sussurrando entre os dentes:*

*- Como essa menina é pentelha!*

*- Um artista pode insultar o público, pode produzir contra o público, pode ter a intenção de chocar o público e pode até mesmo ignorar o grande público – começa a dizer Castelo -, ou pode produzir a partir da ideia de alguém preocupado em trabalhar com a sensibilidade do público sob certo viés, de conscientizar ou educar o público para temas que considera moralmente elevados e justos. Um professor não pode esnobar o seu público porque está formando esse público. E não me parece prudente ao professor invocar uma moral ou apontar o certo e a verdade, porque isso seria professar uma fé, incompatível com quem aspirasse formar alguém autônomo. Pra mim sobra o mito do professor que trabalharia até mesmo com o que não aceita, que dá visibilidade para o que considera irrelevante, que não crê na autenticidade absoluta do que ele mesmo ensina e, como nos resta numa democracia sonhada, ensinaria um alguém ideal que veria e aceitaria as práticas culturais*

*plurais, tendo possibilidade de escolher participar ou não delas, quer seja para manter ou quer seja para mudar a sociedade. Se a falsificação de objetos da arte leva a perceber que existem inúmeros discursos sobre esses mesmos objetos, como quando uns dizem que continua sendo arte porque existe a arte com “A” maiúsculo que englobaria muitas outras produções mesmo quando não reconhecidas como originais de algum artista, outros que a falsificação é arte porque arte não é só o que o sistema de arte diz que é arte, outros dizendo que é uma forma de contestar o mercado de arte que transforma em mercadorias as produções desinteressadas da imaginação humana, outros que a falsificação de arte é um assunto já tratado pela própria arte nas produções dos artistas e que não há mais o que dizer fora da própria dinâmica interna da arte, outros que revela que a arte é um consenso ou, que não é um consenso, mas que é uma atitude assumida perante as produções e aprendida culturalmente, outros que a falsificação não é arte, porque arte é o que o sistema de arte diz que é arte, outros que a falsificação de arte é apenas uma consequência do mercado de arte, não havendo nenhuma reflexão a fazer sobre isso, outros que a falsificação de arte existe por um déficit de educação, que não ensina a reconhecer as obras de arte verdadeiras, e por aí vai... Parece que isso revela como os objetos colecionam inúmeros discursos sobre eles, todos reivindicando autenticidade e legitimidade. Então, só posso achar que o professor de artes visuais deve deixar explícito, para sua audiência, que aborda as produções de imagens e objetos sob determinada perspectiva, e que existem outras, mesmo que ele não acredite nelas. Uma permanente tentativa de revelar os discursos que atravessam e que pairam sobre as produções culturais, os objetos e as imagens, inclusive os discursos vindos da pedagogia, isto é, do ensino de artes visuais, que é a tua praia. – Diz Castelo.*

- Num estilo meio sofista? Me lembrou as Antilogias, de Protágoras. – Diz Beatriz – Era o meu livro favorito na adolescência! Tinha o volume único, acho que ainda tenho.

- Ah, os sofistas! – Exclama Castelo - o que preocupava os sofistas antes é o que te preocupa agora, Beatriz. Foram os inventores da educação sistematizada. A preocupação deles surge com a admissão da massa no Estado, no ambiente da democracia grega. Distintas classes e origens sociais precisavam de uma educação, mas quais seriam os objetos legítimos dessa educação? O que é legítimo para ensinar? Os gregos tinham a sorte de que a educação vinda da obra dos poetas era algo que não tinha contestação e era aceita por todos, o que dava aos sofistas uma base segura para partir. Mas na modernidade, com a educação para todos, temos essa dificuldade que te prende. Temos mais diversidade e origens que na Grécia Antiga e o ideal chamuscado a realizar, da universalidade, da igualdade a ser conseguida... social, de instrução, de privilégios.

- E existe saída? – pergunto.

- Nesse redemoinho de diversidade e frivolidade acho que devemos nos concentrar no que há de melhor, no que não muda e é igual pra todo mundo, os clássicos e a tradição. Além do mais, essa é a chave para a ascensão social. – Diz Lucien.

- Clássicos de quê? Do rock? Do samba? Dos quadrinhos? Do humor? Das artes visuais? Da tapeçaria? Da cultura Zulu? Ou da cultura Ianomâmi? Temos um cânone único? Acho que achar que todo mundo tem que aprender a mesma coisa vai fazer a escola ser sempre um fracasso e, no fim, a culpa será dos professores que não conseguiram realizar uma pretensa ascensão

*cultural idealizada para os estudantes. Não seria melhor que os estudantes descobrissem que podem se guiar sozinhos? Que o principal seria perceber como as pessoas possuem crenças, interesses, sentimentos, desejos, paixões e imaginação e como elas utilizam a linguagem e os meios expressivos para comunicá-los? Até porque há uma inconstante movimentação de práticas e produções que eram consideradas arte e depois deixam de sê-lo, ou que não eram arte e passam a ser vistas como arte. Um professor esperara a chancela de algo como arte para abordar um meio expressivo qualquer? E alguém exímio e que domina um meio expressivo pode ser excluído em uma seleção porque não teve vontade de dominar outro meio expressivo? – diz Beatriz.*

*- E você Castelo? O que acha? – pergunta Lucien.*

*- Acho que vou ao banheiro pra me livrar do excesso de cerveja e da conversa de vocês. – Diz Castelo se levantando e rindo.*

*Quando Castelo retorna à mesa o assunto é o mesmo e Lucien está me aconselhando.*

*- ... e então, talvez, a única coisa que eu consigo pensar sobre falsificação de arte e educação é pensar que falsificar é imitação, mostrar como a imitação é limitadora e que o foco deve ser a criatividade.*

*- Ainda estão nessa? – diz Castelo – Não sairão nunca. Um velho sábio disse uma vez que uma comunidade onde reinasse e fosse reconhecida a igualdade de inteligência as pessoas seriam todas artistas. Não artistas por serem praticantes de uma atividade específica reconhecida como tal. Mas artistas porque quando alguém como um poeta escreve algo, ele confia que um outro o entenderá porque tem tanta capacidade de entender ao ler o poema quanto*

*ele quando o escreveu. Ele vê o outro como seu igual nessa capacidade. Eu iria mais longe e diria que em uma comunidade onde todos fossem como artistas e iguais seria uma comunidade onde as pessoas escolheriam como artistas. Quando vemos os artistas dizerem que leem tal coisa, ou escutam tal outra coisa, porque querem, porque se interessam por isso ou aquilo, ou não gostam disso ou daquilo, não são julgados porque preferiram se envolver com determinado estilo literário e não com outro, determinada vanguarda e não com outra. Porque são vistos como capazes para essas escolhas. Por isso pode um Nabokov dizer que acha Tolstói chato sem ser visto como um ignorante. Na minha comunidade de igualmente capazes as pessoas poderiam ver as práticas sociais como diversas línguas, que elas poderiam escolher se aprofundar e aprender o vocabulário, porque seriam vistas como capazes de fazer essas escolhas e capazes de aprender. Numa comunidade assim todos poderiam contestar todos, porque se sentiriam capazes de verificar, de traduzir o que o outro disse e poderiam fazê-lo.*

*- Eterna contestação... De novo me lembrei dos sofistas. – diz Beatriz, e continua – Ficamos assim? Argumento contra argumento, a tese e a antítese, como nos Discursos Duplos, atribuídos a suposto sofista do século V e, dizem, discípulo de Protágoras?*

*- Isso tudo não passa de uma farsa. Um grande sofisma! – sentenciou Lucien.*

*Começa a chover forte. Todos se levantam rapidamente e se escondem da chuva no interior do bar. A água cai, cada gota é um evento, cada gota um cair único e irrepetível sob um mesmo nome de “chuva”. Resolvemos ir pra casa. Enquanto a chuva lavava a cidade e transformava as ruas em rios, eu decidi finalmente juntar todos os escritos que tinha feito, todos os rascunhos, todo o fluxo que me tinha chovido durante os últimos meses, todas as ideias*

*que chegaram mais ou menos imprevisíveis - como os eventos meteorológicos – e, finalmente, começar a escrever a dissertação. Penso em tudo o que pesquisei, as aulas que tive, os textos da graduação que revirei, e começo a desconfiar que não será uma tarefa fácil. A ideia de refletir, como professor de artes visuais, sobre arte falsificada parecia me levar para questionamentos sobre a legitimidade, autenticidade e distinção que se confere a certas práticas em detrimento de outras. Pensar sobre o que é uma pesquisa. Pensar sobre o que é arte. Pensar sobre o que é ensinar artes visuais. Refletir sobre distinções e legitimidades em cada uma dessas práticas pode nos fazer colecionar simpatias de alguém em um caso e não em outro. Ou em todos. Ou nenhum.*

*Me vejo agora sem saída, devendo obrigatoriamente, pelas circunstâncias, escrever de vez a dissertação. As armadilhas que entramos, as arapucas em que nos metemos. Penso no que dizem Beatriz, Lucien, Castelo e me lembro e penso em falsificação e arte. A ideia de que arte seria um modo de encarar os objetos e produções, de Beatriz. Então, considerar algo como arte é uma questão de atitude em relação aos objetos? E é uma atitude que é aprendida socialmente? Ou a arte seria uma faculdade natural das pessoas se expressarem? Ou o que o sistema da arte legitima como tal? Existe um sistema da arte? Seria uma espécie de consenso? E quando não há consenso? E existiria a arte boa? A arte é inerente ao ser humano, mas nem toda arte é boa mesmo que tenha público? A arte boa é a que causa estranhamento, ouvi. A arte boa é a que tem uma singularidade, ouvi. A arte boa é a que permite a expressão criadora, ouvi. A arte boa é a que provoca um acontecimento, que perturba, que desestabiliza, ouvi. Ah não, hoje esqueceram a beleza, a arte boa é a que é bela, também ouvi.*

*Beatriz me conduziu ao inferno com sua ideia de que não há práticas culturais inferiores ou superiores. Porque, como professor de arte, passarei a*

*ter questionamentos frequentes sobre os conteúdos e temas do currículo. É certo que existem questionamentos no campo educacional sobre o modo como a arte e a história da arte são vistas e o próprio funcionamento da escola e o sistema de ensino. Os conceitos estão sempre em expansão e em questionamento. Mas, no lugar onde estou, temos a grade curricular com suas disciplinas bem definidas. Temos o objetivo determinado para os estudantes, com suas seleções e testes para averiguar o nível de correspondência entre o conteúdo da prova e o conteúdo do estudante. Avaliações altamente sofisticadas para verificar se o conteúdo do estudante corresponde com o conteúdo esperado pelo sistema de ensino. Se o conteúdo interiorizado é autêntico, se não é falso. Alternativas verdadeiras e falsas e o gabarito. Como responder a isso na prática? Há um déficit cultural a ser preenchido nos estudantes? Se sim, qual seria o limite? Se sim, os estudantes devem conhecer que quantidade de cada prática cultural, da prática cultural “do outro”? Ou apenas perceber a pluralidade das práticas culturais e suas crenças? Isso esvaziaria, em parte, um dos pressupostos da seleção para acesso às universidades pelos estudantes? Da ideia de acabar com a averiguação do nível cultural? Não sei.*

*Ah, e também tem a ideia de Castelo sobre disciplinas fechadas, com conteúdo demarcado e certo... O mundo parece não ser compartimentado, nem os conhecimentos no dia a dia, que possuem barreiras fluidas. Faria sentido manter sempre a divisão sobre “o que é arte” e “o que não é” para os estudantes? E seria melhor trabalhar de um modo que integrasse os conhecimentos de maneira menos rígida? Também será outra coisa a incomodar a alma.*

*Mas, que dizer de Lucien? Apesar de sempre provocar e sempre estar em discussões com Beatriz, temos muito em comum. Lucien está intimamente*

*ligado às artes visuais e a uma cultura intelectualizada e, de tanto vivenciar esse mundo, acho que vê um tipo de superioridade do que consome e produz. E eu também compartilho disso, não sei em que medida. Será que as pessoas tendem a considerar suas práticas culturais superiores? Uma questão de gosto? Os professores levam isso pra sala de aula? Ou, como diz Lucien, uma questão de ser meu dever democratizar os hábitos e as práticas culturais tidas como superiores? De novo, se sim, até que ponto? Como selecionar? Quem seleciona? Vejo o certificado que Pierre Menard escreveu de brincadeira grudado com fita adesiva na parede. Tudo está autorizado a ser o que é. Importa se é arte? A pergunta do Diabo de Kipling ecoa. Ou o que importa é a comunicação humana e suas formas múltiplas, arriscadas, poéticas, imaginativas e sensíveis de se realizar? Ah, sim. Acabo de me lembrar de Castelo citando Jacotot, cujos estudantes produziam pinturas e desenhos. Acho que era algo assim, “Não se trata de formar grandes pintores, mas homens emancipados, capazes de dizer ‘eu também sou pintor’ — fórmula em que não entra qualquer orgulho mas, bem ao contrário, o justo sentimento do poder de todo ser razoável (...) ‘Eu também sou pintor’ significa: eu também tenho uma alma, sentimentos a comunicar a meus semelhantes”. Pode-se acrescentar que as pessoas emancipadas poderiam dizer “eu também sei que posso me comunicar utilizando os diversos meios de comunicação contemporâneos e eu tenho capacidade pra isso. Eu tenho capacidade para entender qualquer das múltiplas línguas da sociedade, se eu tiver vontade e oportunidade, porque eu sou igualmente capaz. Eu posso aprender e relacionar, posso descobrir as motivações históricas, interesses, crenças e efeitos políticos dos discursos que me apresentam nas diferentes práticas culturais e suas produções: nas artes visuais, nas tendências da música, nas ciências, na filosofia, na política ”. Pensar um estudante que não dependa das explicações dos professores que delimitam conteúdos para preenchê-los culturalmente do que for selecionado como melhor cultura, que os prepara*

*para a futura igualdade e aptidão comprovada em exames e seleções? Ser um professor que provoca e dá pistas, caminhos para relacionar tudo? Ou cultivar os estudantes dentro de certas práticas culturais mais elevadas (ou selecionadas)? Ou preparar os estudantes com mais e mais conteúdos, com mais e mais informações de culturas e prepará-los para certo ideal de pessoa que “domina o código cultural dominante” e estão aptos a prova-lo em seleções e exames? Um dia desses ouvi no rádio um senador numa comissão sobre educação indignado em como os estudantes chegavam à universidade sem ler Balzac. Era preciso selecionar os melhores, os que realmente conheciam Balzac. Será que um estudante de escola pública que não leu Balzac conseguiria aprender sobre medicina, direito ou sobre um outro curso qualquer?*

*Olho a pilha de textos e livros e é perturbador. Queria ter um rumo certo, uma observação inteligente a fazer, um final possível que me tranquilizasse e trouxesse paz: vá tranquilo pra escola, está tudo resolvido, é simples. Poder chegar absolutamente confiante em sala de aula, como vejo, com inveja, alguns colegas, que parecem saber exatamente e certamente o que deve ser feito e por que deve ser feito. Mas o final não vem. A torre de Babel não está só no mundo, está dentro da minha cabeça. Me sinto como o artista da história de Beatriz que, ao selecionar isso ou aquilo no turbilhão de produções, corre o risco de que não seja significativo para um, ou que faça sentido para algum ou não sei que outro. Por que sempre parece que algo só é um problema dependendo do que já temos como certeza de que já está solucionado?*

*Acho que é sim, a despeito das opiniões de Lucien, uma boa ideia a de criar uma narrativa ficcional. Vou criar diversas personagens, cada uma com alguma percepção diferente ou com pequenas variações. E então eles*

*discutiriam sobre os assuntos em diálogos. Penso nos meus amigos, Castelo, Lucien, Pierre Menard... E Beatriz. Dariam ótimas personagens. Mas não seria, é claro, suficiente. É preciso criar diversas personagens, cada uma apresentando suas teses, seus pontos de vista, às vezes se diferenciando umas das outras em pequenas nuances, em pequenos detalhes. Tem que ser algo complexo, que desse uma mínima ideia das discussões e disputas sobre arte e ensino de artes visuais de hoje em dia. Isso exigiria que fosse uma discussão maior do que as que vivo tendo com meus amigos, com Beatriz, com minha orientadora. Acho que até o final da escrita eu consigo achar um bom desfecho, que agrada a todo mundo. Os que pensam assim, os que pensam assado, os que possuem respostas e os que possuem dúvidas. Os que possuem verdades e as vendem pomposos e os que, como pobremente eu, vivem por aí desconfiados. E... por que não? Satisfazer os que desconfiam de uma dissertação escrita como ficção, apresentando uma narrativa rigorosamente e metodicamente improvisada, como um jazz de John Coltrane, como um Urubu Malandro floreado do Louro. Sim, é isso que vou fazer!*

*Sentado à mesa, ouvindo o barulho forte da chuva no telhado, vendo pela janela a paisagem lá fora, coberta por um véu branco de riscos diagonais dos grossos pingos de chuva sob um céu cinza, ligo o notebook. O cursor do editor de texto pisca - como se fosse um marcador do ritmo de pulsação de um coração - sobre o branco da página. Como se fosse o marcador de segundos de um relógio ou o pulso de energia numa cerca elétrica. Depois de certa hesitação, tomo definitivamente coragem e começo a escrever:*

**Em 1795, Charles Willson Peale, famoso pintor norte-americano, pintou o retrato de seus dois filhos, Raphaele Peale e Titian Ramsay Peale I. A pintura apresenta uma porta com uma escadaria na qual os filhos do pintor podem ser vistos. Raphaele Peale**

**aparece empunhando, com a mão esquerda, pincéis e uma palheta marrom, sobre a qual há tinta pronta para iniciar uma pintura...**



## 0. introdução

*Buscai a verdade e não a encontrareis, batei à sua porta e ela não vos abrirá, mas essa busca vos será útil para aprender a fazer [...] renunciái a beber dessa fonte, mas não cesseis de buscar beber aí [...] Vinde, e poetizaremos. Viva a Filosofia Panecástica! Ela é uma contadora de histórias que jamais chega ao fim de seus contos. Ela se entrega ao prazer da imaginação, sem ter qualquer conta a prestar à verdade — que, velada, ela só enxerga por debaixo de seus disfarces. Ela se contenta em admirar essas máscaras, analisá-las, sem se atormentar quanto ao semblante que está por debaixo. Joseph Jacotot*

(aquilo que vem antes mas só é escrito depois)



ma abordagem da noção de epistemologia nas pesquisas acadêmicas e, conseqüentemente, nas pesquisas em ensino de arte (ver: materiais e métodos), bem como uma localização das disputas e tensões entre as diversas tendências rivais, reforça nosso entendimento da epistemologia como um lugar que garante legitimidade por alinhamento a certos padrões, delimitações, regras e critérios consentidos como ciência e como válidos em uma comunidade de pesquisadores, ou como um confessionário onde se confessa que não se está fazendo a “ciência de verdade”. É a partir desse entendimento que opto em propor uma abordagem reflexiva construída a partir de uma escrita ficcional, entendida como um

procedimento para questionar e investigar a prática do ensino de arte.

Tomo um direcionamento interpretativo, uma procura por um posicionamento hermenêutico, como exposto por Rorty nos capítulos *Da epistemologia à hermenêutica* e *A filosofia sem espelhos* (1988), entendendo hermenêutica não como uma disciplina, um método, ou programa de pesquisa, mas como uma tentativa de, num discurso incomensurável, ir além da noção - cara à epistemologia - de que existe um quadro neutro permanente, uma matriz de regras que restringem a inquirição, que são comuns, e que garantem a comensurabilidade dos discursos e sua validade.

Contrariamente a essa noção, Rorty se serve da visão de Sartre de que o ser humano não possui “essência” para afirmar que, se não possuímos essências, então as descrições sobre nós mesmos que encontramos nas ciências estão “em igualdade de condições com as várias descrições alternativas oferecidas pelos poetas, romancistas, psicólogos das profundezas, escultores, antropólogos e místicos” (1988:281). É com base nessa compreensão que optamos por trabalhar a partir da escrita ficcional, tendo-a como o procedimento para organizar, refletir e especular sobre o tema proposto.

### A escrita de ficção

No século XVIII, Marquês de Sade (2010) escreve um texto intitulado *Notas Sobre Romances ou A Arte de Escrever ao Gosto do público*. Neste texto Sade define romance como “a obra de ficção composta a

*partir das mais singulares aventuras da vida dos homens” (SADE, 2010:23).* **Sade procura então pelas origens da palavra romance, localizando-a como uma derivação do nome da língua romana, e especula que as aventuras escritas na língua romana levavam esse nome, “e dever-se-ia dizer uma romana para exprimir a obra que tratava de aventuras amorosas como se diria uma romança para falar dos lamentos do mesmo gênero” (SADE, 2010:23). Sade também tenta localizar as origens da ficção, e conclui que as ficções surgiram com a crença no sobrenatural, já que**

*mal os homens supuseram seres imortais, fizeram com que eles agissem e falassem; desde então há metamorfoses, fábulas, parábolas, romances, em suma, eis as obras ficcionais, a partir do momento em que a ficção se apossa do espírito dos homens” (SADE, 2010:24).*

**Entendida desse modo a ficção é antiga. As disputas por delimitar o que é ou não é ficção e o que é ou não literatura são questões também antigas e alguns aspectos dessas questões aparentemente continuarão por muito tempo. Afinal, podemos delimitar claramente o que é ficção?**

**Em 1911 Hans Vaihinger publicou seu livro *A filosofia do como se*, que se tornou um best-seller e o tornou famoso na Alemanha de então e repercutiu também internacionalmente (KRETSCHMER, 2011:20). Para Kretschmer (idem), Vaihinger foi o primeiro a sistematizar e classificar tipos de ficção, centrando-se principalmente na utilidade da ficção e promovendo uma “caça ao como se” e uma demonstração do seu uso nas disciplinas, como na matemática e na física**

(KRETSCHMER, 2011). A ideia de Vaihinger (2011) é que o trabalho interno da mente - as representações - são uma passagem entre as sensações e estímulos e a finalidade prática, isto é, à ação. E essas representações possuem como fundamento as ficções, o como se, e desta forma Vaihinger não vê os mitos como uma etapa prévia ao desenvolvimento da ciência, mas o próprio pensamento humano não pode funcionar sem o mito, *“a própria ciência depende de mitos e, particularmente, de personificações e de um bom número de outras ficções”* (2011:84). Como exemplo de ficção na matemática Vaihinger dá como exemplo subsumir as linhas curvas nas retas, o que oferece a enorme vantagem de podermos calcular com elas ou, no direito, quando o filho adotivo é considerado filho natural, *“em ambos os campos, essa relação, inexequível na realidade, é considerada como se tivesse sido realizada”* mas, *“os dois casos são totalmente impossíveis, sendo desmentidos pelos fatos”* (VAIHINGER, 2011:183).

Vaihinger ainda está, como nota Kretschemer (2011), dentro da noção de divisão entre fato e ficção. Essa noção também está presente na tentativa de Walter Benjamin em distinguir uma narrativa de uma informação. Benjamin (1975), em seu texto intitulado *O Narrador: Observações acerca da obra de Nicolau Lescov* diferencia a narrativa popular desenvolvida durante muito tempo nas rodas de conversa dos trabalhadores agrícolas ou urbanos, da informação ou da notícia. Para ele, a intenção primeira desse tipo de narrativa não seria transmitir a substância pura do conteúdo como faria a informação, mas estaria impregnada do próprio narrador e por isso toda narrativa sempre revela a marca do narrador, *“assim como a mão do artista é percebida, por exemplo, na obra de cerâmica”* (BENJAMIN, 1975: 69). Mas, essa tentativa de Benjamin de

diferenciar a narrativa - impregnada das subjetividades do narrador - da informação ou notícia - que tem a intenção de transmitir a substância pura do conteúdo - é um tanto quanto problemática. Hoje está claro que mesmo as notícias, mesmo os dados e as informações coletadas por um pesquisador, estão repletas das marcas de quem as comunica ou coleta. Vale tentar separar narração de informação? Ficção de fatos?

Entendemos que não é possível estabelecer uma separação precisa entre ficção e fato, e por isso Denzin (1997) tem razão ao dizer que não lhe interessa reproduzir argumentos que distingam os textos de ficção (literários) dos textos não ficcionais (jornalismo e etnografia). Esforços deste tipo resultariam em uma lista de regras e normas para seguir, no uso de categorias essencializantes e em um purismo duvidoso que estabeleceria o que é fato e o que é ficção. Ele prefere se posicionar contra todas as categorias hierárquicas e todos os que querem diferenciar formas textuais literárias de não literárias ou de ficção e não-ficção por entender que essas ideias categorizantes são socialmente e politicamente construídas. Hierarquizar e categorizar formas textuais é ir contra a ideia de que o discurso público é construído de modo expandido, complexo, um lugar onde múltiplas formas narrativas circulam e informam umas às outras. Para Denzin (idem) nossos discursos envolvem a presença constante da escrita literária, jornalística, imaginária, factual e etnográfica - nenhuma forma é privilegiada em detrimento de outra e a verdade é socialmente estabelecida por meio das normas que formam ou que operaram em cada gênero.

## Educação e a escrita poética ou ficcional

Talvez não seja necessário dizer muito sobre como a educação e a poesia, juntamente com as narrativas ficcionais ou os mitos, estiveram intimamente associados na antiguidade. Em comunidades tradicionais os mitos e as narrativas são transmitidos oralmente e formam a biblioteca comum e virtual onde os saberes e crenças da comunidade são preservados e ampliados.

Na Grécia Antiga, onde surgem muitas ideias sobre educação que discutimos até hoje, a educação tinha uma influência fundamental da poesia. Para Jaeger (2001) os poetas eram os verdadeiros educadores na Grécia antiga e “*a história da educação grega coincide substancialmente com a da literatura*” (2002:19). A literatura, ao mesmo tempo em que transforma, registra a antiga tradição oral da poesia. A poesia na Grécia não tinha o sentido moderno, não era expressão subjetiva e nem a produção de uma elite intelectual ou erudita, era um instituição que educava a sociedade e era criada de uma maneira que todos entendiam (VERNANT, 2009). Os gregos entendiam sua formação de forma ampla, que “contém ao mesmo tempo a configuração artística e plástica, e a imagem, “*ideia*”, ou “*tipo*” normativo que se descobre na intimidade do artista”, e a palavra alemã *Bildung*, seria o que mais corresponderia ao sentido grego (JAEGER, 2001:13).

É esse sentido de formação que veremos - agora no século XVIII - nos romances de formação, os *Bildungsroman*, que são pensados como uma narrativa que aborda o desenvolvimento estético, moral, psicológico e físico de uma personagem. Tendo sido atribuído à Karl Morgenstern, no começo do século XIX, esse termo –

*Bildungsroman* – abrange ou está relacionado com gêneros similares como o *Entwicklungsroman*, que é uma história do crescimento geral e auto-cultura, o *Erziehungsroman*, um romance de aprendizagem ou pedagógico de "educação" que se concentra na formação e na educação formal e o *Kunstlerroman*, um romance que aborda sobre o desenvolvimento do artista (DUNLOP, 1999). É com *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* que a tradição do *Bildungsroman* “se estabelece de maneira quase imediata à publicação do romance de Goethe, tanto no plano da crítica quanto da assimilação por outros autores contemporâneos” (MAAS, 2006). A tendência dos *Bildungsroman* está presente no *Emilio de Rousseau ou Da Educação*, além de *O Caminho de Toda a Carne* de Samuel Butler, *Retrato do Artista Quando Jovem* de James Joyce e *David Copperfield* de Dickens.

Ecoando de certa forma essa tradição de abordar a educação através do romance ou escrita de ficção, muitos pesquisadores têm, recentemente, utilizado esse tipo de escrita para suas reflexões e abordagens de diferentes temas. Em *Fiction and social research: by ice or fire* de Banks & Banks (1998) e *Fiction as Research Practice: Short Stories, Novellas, and Novels* de Patrícia Leavy (2016) temos organizados seleções de autores que trabalham com ficção em suas pesquisas e, aqui mesmo no Brasil, encontramos pesquisas que nos últimos anos foram construídas utilizando-se da escrita ficcional, como por exemplo, a tese de Dora Longo Bahia (BAHIA, 2010). Em sua tese de doutorado a autora aborda as relações dos artistas com o mercado de arte que, segundo a autora, absorve as produções artísticas anulando-as, já que “qualquer ação, situação ou experiência de arte ‘marginal’ é

anulada por meio de sua coisificação e mercantilização, ou esvaziada por meio de sua espetacularização” (BAHIA, 2010, p 16).

Nestes sentidos, esta dissertação foi realizada como uma narrativa ficcional reflexiva e interpretativa. Isso gera um duplo círculo hermenêutico, no qual ao mesmo tempo em que lemos e interpretamos a literatura que nos informa sobre o tema – e que atuamos como leitores -, refletimos, questionamos e especulamos sobre essas informações a partir das quais escrevemos reflexivamente uma ficção – na qual atuamos como autores. Na construção da narrativa questionamos a literatura sobre o tema. As informações encontradas são pensadas a partir da nossa prática no ensino de arte e das possíveis implicações dessas questões e dessas informações para nossa prática docente. Na escrita ficcional as informações podem vir da literatura e, a partir dessas informações, podemos construir as ideias e pensar a linguagem que será utilizada (LEAVY, 2016). Dessa maneira, a escrita de ficção é pensada, ela mesma, como uma forma de refletir, uma ação reflexiva, remetendo de certa maneira à ideia de Milan Kundera (1988) na *A arte do romance*, quando diz que o romancista descobre tasteando e que se esforça para desvendar algum aspecto da existência.

Algumas tensões podem ser provocadas pela escrita ficcional, dita literária, romances, contos ou a poesia. Como é entendido a partir do século XVIII, o romance pode denotar subjetividade e uma visão pessoal que contraria a escrita e as exigências de objetividade que estão associadas à visão tradicional de pesquisa. A escrita literária possui como característica um campo semântico muito amplo, com

significados abertos de modo excessivo se comparada às tentativas da escrita dita científica, que preza pela objetividade e reclama uma escrita que deve ser clara e compreendida por todos e, no melhor dos casos, tão compreensiva que possa ser replicável ao se seguir todos os passos descritos. A possibilidade de “*dizer sem provas*”, de especular sem referências claras, de dizer e em seguida poder negar fere um dos princípios do sujeito moderno que, quer queira quer não, forma nosso direito e estabelece as legitimidades: o de se assumir o que se diz, de ser um sujeito autônomo e responsável por seus atos. Isso contradiz a forma poética, que preza pela ficção ou, para deixar mais evidente o contraste, nas palavras de Sir Philip Sidney, em texto escrito em torno de 1582 e intitulado *Defesa da poesia*:

*Ora, o poeta, de sua parte, nada afirma e portanto nunca mente. Pois, no meu entender, mentir é afirmar ser verdade o que é falso. (...) Ele nunca traça círculos em torno de vossa imaginação para vos coagir a crer ser verdade o que escreve. (SIDNEY, 2002: 120).*

Outro motivo de possível desconfiança com a escrita tomada como literária ou romance é a possibilidade de uma descrição sem um “*começo, meio e fim*”, tão caro à escrita tradicional de pesquisa. Um romance, como o romance moderno, pode, como observa Bourdieu (1996), apresentar narrativas desconexas que, ao contrário da narrativa tradicional - que percebe e constrói um sentido coerente para a vida narrada -, entender a vida como uma sucessão de acasos, acontecimentos descontínuos, formada por fragmentos desajustados. Essa forma de construir uma narrativa contrasta com

a linearidade e objetividade do gênero de escrita da pesquisa tradicional.

Outro detalhe a perceber sobre a escrita que foge à forma tradicional acadêmica é que, geralmente, a defesa delas fica apenas centrada no lado das exigências profissionalizantes e das regras tradicionais da escrita da pesquisa acadêmica. Diz-se, como Dunlop (1999), que a academia tende a ver com desconfiança a escrita dita poética ou literária, ou a acolhem sob o nome de experimental. No entanto, o reverso existe. Se entre os valores cultivados pelo campo da arte e da literatura nos últimos séculos está a criatividade, a autenticidade, o novo e, de soslaio, a genialidade e toda sua mística, então é compreensível que os integrantes do campo artístico tendam a ver com desconfiança “produções poéticas” que cheirem a certa utilidade e, muitas vezes, também se inclinem a rejeitar textos e escritas que possuem motivações diferentes que não a exclusiva “linguagem do romance” ou “da arte”. Nessa linha, muitos podem rejeitar o “uso instrumental” da escrita poética numa reflexão “útil” sobre ensino ou prática docente. Por exemplo, ao falar do romance, Milan Kundera (1988) se coloca contra “romances de vulgarização”, que tratam de *“conhecimento não-romanesco na linguagem do romance”*, clamando pelo que, em sua visão, deve ser o romance: *“dizer aquilo que apenas o romance pode dizer”* (KUNDERA, 1988, p. 37).

Como podemos ver a querela da disputa entre tipos de discursos é antiga e, geralmente, remete a Platão, como no já sempre citado livro X da *República* e seu discurso sobre os poetas, ou no diálogo *Íon*, exemplos iniciais dessa disputa. De um lado, os que exaltam a

superioridade do que veio a ser o discurso científico e seus procedimentos, e de outro, os que afirmam a soberania do discurso poético. Mas, se assumimos a posição de Rorty de que os discursos da ciência, da filosofia e os discursos poéticos se equivalem como modos de descrever e refletir sobre nós mesmos e o que fazemos, não assumiremos nem defenderemos a superioridade de nenhum discurso, deixando essa tarefa a quem queira, dado os interesses particulares de cada um.

A partir desses entendimentos, a narrativa foi construída numa mescla e alternância entre gêneros de escrita, usando e se servindo desses recursos sem qualquer pretensão ou defesa de hegemonia desses gêneros, utilizando-os onde parecia oportuno e conveniente para a narrativa. Deixo ao leitor a tarefa e o risco de escolher em qual dos gêneros existiria legitimidade, ou, se realmente é preciso fazer essa escolha.

A proposta é que o texto todo seja lido como um romance no sentido tomado por Sade, na sua definição de que é uma ficção composta a partir das singulares “*aventuras da vida dos homens*” (2010:23). Assim, o que apresento é um pretense romance que narra a aventura de um mestrando e professor de arte, as questões e dilemas reais de um professor fictício, acompanhando nosso herói na tentativa de construir sua dissertação. Uma aventura em que, juntamente com seus amigos, realiza um percurso reflexivo sobre o ensino de arte.

Propõe-se que todo o texto seja lido como romance. Inclusive os “*textos dentro do texto*” e as partes em que há o texto escrito num tom

tradicional das pesquisas. Isso reforça nossa intenção de apresentar ideias não como o encontro de verdades, mas como uma proposta de diálogo que, como tal, deve permanecer aberto. Àqueles que nos censurarem por nossa narrativa não se conformar às suas convicções do que seja um romance, dizemos, remetendo-nos à Vaihinger, quando este diz que o *como se* “*já se revela nas brincadeiras das crianças*” (2011:85): faz de conta que agora é romance. E para aqueles que não encontrarem aqui todos seus pressupostos do que deve ser uma pesquisa para ser reconhecida como tal, dizemos igualmente: faz de conta que agora é ciência.

## 5. Notas depois do fim: para um leitor [e escritor] preocupado *OU* Confissões e justificações do [presti] digitador

*O medo é também um caminho.*

Pablo Neruda

(instruções de segurança para casos de emergência)



screvo ainda. E agora que você já leu o que escrevi antes, gostaria de compartilhar as minhas pequenas loucuras como contexto. Eu tinha decidido escrever uma ficção e inclusive tinha começado a escrever. Mas, com o contato com diversas opiniões sobre o que deve ser uma pesquisa comecei a me preocupar com o como seria visto uma pesquisa assim e desisti. Esta narrativa apresentada é outra de uma sucessão de tentativas prévias.

Após algum encorajamento e apoio decidi tentar construir uma ficção que procurasse mostrar minhas reflexões, abordando as dúvidas e inquietações da minha prática como professor de arte e, ao mesmo tempo, o meu fazer e angústias de pensar a construção da dissertação – em contato com os diversos discursos de como deve ser uma pesquisa.

Ao mesmo tempo em que pesquisava e refletia sobre arte falsificada, abordando a autenticidade, me via na possibilidade de eu mesmo estar fazendo algo que poderia ser falso, uma “pesquisa falsa”. No entanto, a partir de algumas provocações sobre quais seriam as metodologias

“válidas” ou quais seriam as maneiras “certas” de fazer uma pesquisa, resolvi continuar com a ideia inicial de escrever um texto ficcional e resolvi incluir na narrativa as dúvidas e questionamentos que tenho convivido - sobre a legitimidade de como construir uma dissertação e o que faria uma pesquisa ser autêntica.

Com base nesse contexto e a partir de alguns dilemas criei uma narrativa em que um professor de artes visuais fictício começa a escrever e pesquisar para sua dissertação. Nesse processo ele encontra com diversas personagens que personificam minhas contradições, questões, inquietações e dilemas internos durante o processo de reflexão sobre o tema. Essas questões convivem juntas, mesmo quando parecem contraditórias. Os capítulos estão divididos como numa pesquisa tradicional, mas neles se discute, além do tema, as tensões sobre os modos “autênticos” de construí-los.

Em resumo, questões como legitimidade e autenticidade, hierarquias, seleção e classificação se expandem além dos objetos tidos por arte falsificada e acabam por perpassar desde o próprio fazer da pesquisa, os entendimentos sobre arte e chegando até o ensino de arte. Não vejo a investigação chegando a algum resultado objetivo, de afirmação de uma conclusão exata. Em harmonia com o tema de falsificação, obter suspeitas, alguma desconfiança, multiplicar dúvidas e questões ou efetuar um *tromp l’oeil* seria, a meu ver, um resultado significativo.

Nas linhas que se seguem faço algumas justificações e confissões para além da Introdução, como forma de tentar responder algumas inseguranças restantes e desconfianças que espreitam por aí. No entanto, vale lembrar aqui a distinção de Bakhtin entre “autor-criador” e o “autor-homem”, um autor pessoa. O “autor-criador”, que vive o processo, nunca sabe

exatamente sobre tudo o que fez no decorrer da construção do texto, visto que está vivenciando o processo por dentro, em contato com diversas informações e acasos que ele vai dando sentido. Já o “autor-pessoa” é quem, depois de pronto o texto, olha e procura racionalizar, mas sua análise é uma opinião de uma pessoa que contempla, já que o “autor-pessoa” não é mais o “autor-criador”. Para Bakhtin, quando o autor “para além da obra criada e complementarmente a esta, empreende falar-nos de seu ato criador, da relação criadora que ele não viveu interiormente e que se concretizava numa obra”, onde o autor vivia na narrativa as personagens, o herói, “ele substitui a obra já criada por uma relação nova, mais receptiva” (BAKHTIN, 1997:28 e 29). Sendo assim, vale lembrar que o que se segue são justificações feitas *a posteriori*, percepções e justificativas rememoradas do processo de construção da narrativa, juntamente com apontamentos das referências citadas ou não citadas na narrativa - e que ainda incluem as intuições, devaneios e adivinhações. Portanto - devo advertir – continua-se em companhia das suspeitas.

### **5.1 Dúvida de emergência: ensino de artes visuais e falsificação de arte**

A metodologia ou processos metodológicos com os quais resolvemos nos aventurar numa investigação acabarão influenciando ou determinando o que iremos encontrar ou o que, por fim, obteremos da investigação (DILLARD, 2000; EISNER, 1998). Ou pelo menos ao fim do tempo reservado para essa investigação.

Ao assumir desenvolver a dissertação em forma de narrativa ficcional acabei por assumir muitos problemas aos que eu já tinha – mas, claro, também muitas delícias: cada escolha metodológica tem suas dores e suas

delícias, para parafrasear uma canção. Entre as dores, talvez a mais resiliente e que atravessou toda a pesquisa se refira ao próprio tema, arte falsificada, de onde partem as reflexões da narrativa. A questão é sobre a legitimidade de esse ser um tema legítimo para uma investigação em ensino de artes visuais. Desde o começo do processo de feitura da dissertação, ao responder perguntas como “*seu tema é sobre o quê?*” dizendo de modo curto “*sobre arte falsificada*”, recebia uma aprovação por ser um “*tema interessante*” para, em seguida, ouvir ou perceber certa decepção ou reprovação por ser “*em ensino de arte*”. Não caberia a uma pesquisa em educação se deter sobre algo do tipo.

Há muitas formas de se entender a educação. Uma delas, que me trouxe uma mínima segurança para esta dúvida de emergência, é a distinção entre educação e pedagogia feita por Émile Durkheim (2010). Para Durkheim

*A educação é a ação exercida nas crianças pelos pais e professores. Esta ação é constante e geral. Não há nenhum período na vida social e nem mesmo, por assim dizer, nenhum momento do dia em que as novas gerações não estejam em contato com os mais velhos e, por conseguinte, não recebam a influência educadora destes últimos. Isto porque esta influência não é sentida somente nos instantes bastante curtos em que os pais ou professores compartilham, de modo consciente e através de um ensino propriamente dito, os resultados de suas experiências com aqueles que nasceram depois deles. Existe uma educação inconsciente e incessante. (DURKHEIM, 2011:75)*

**Por outro lado, a pedagogia seria algo diferente da educação. Não consistiria em ações,**

*mas sim em teorias. Estas teorias explicitam as maneiras de conceber a educação, e não de praticá-la. Elas se distinguem às vezes das práticas vigentes a ponto de se oporem a elas. As pedagogias de Rabelais, de Rousseau ou de Pestalozzi se encontram em oposição com a educação de suas épocas. Portanto, a educação constitui apenas a modalidade prática da Pedagogia, que, por sua vez, consiste em certa maneira de refletir sobre as questões relativas à educação.*(DURKHEIM, 2011:75 e 76)

**Se a pedagogia, por este viés, consistiria na reflexão sobre a educação então, por consequência, reflete sobre o que a educação toma por objetos, por conhecimentos e experiências relevantes a serem legados a outras gerações; se os meios pelos quais a educação o faz é através da prática do professor, então não seria estranho lançar reflexões pedagógicas – aqui voltadas para o ensino de artes visuais - a partir e sobre temas como a falsificação de arte (que muitos preferem ver como tema exclusivo do mercado de arte ou o veem como tema que diz respeito prioritariamente à dinâmica interna do campo da arte e que, por isso, seria alheio às questões e abordagens pedagógicas). A falsificação em geral revela muito das crenças, dos gostos, consumo e demandas de uma sociedade e, no caso da falsificação de arte, da própria dinâmica de produção interna do campo da arte (crenças, legitimação, consumo, socialização). Todos estes aspectos, práticas, discursos e objetos se relacionam ou estão presentes na educação escolar ou na educação não intencional, o que torna, ao menos por esta perspectiva,**

difícil a compreensão de procurar delimitar ou excluir das reflexões pedagógicas tal tema ou objeto.

## **5.2 Construção da narrativa: vozes e diálogo**

Outro incômodo emergencial é, ainda, a forma como a dissertação foi construída: utilizando-se uma narrativa ficcional. Para isso procurei ter cuidado em observar os precedentes históricos e a própria produção acadêmica em pesquisas recentes – abordados na introdução - além de procurar fundamentar e articular bibliografias para justificar a possibilidade de uma narrativa construída assim. Também recorri a bibliografias para contextualizar o mundo criado nela e as discussões das personagens. No entanto, sempre houve objeções, aqui e acolá, sobre escrever a dissertação neste formato e sobre a seriedade de tal empreitada.

Vejo como absolutamente positivo que haja todo tipo de objeção - é a partir das objeções e críticas que nos tornamos versões melhores de nós mesmos. Até um relativista rortyano sabe que nos é necessário justificar nosso trabalho frente a uma audiência, e que essa audiência sempre possui suas exigências e requisitos para julgar uma produção como “apta” ou como “verdadeira”, no sentido de “certo”, “aceitável”, cabendo a nós nos esforçarmos para nos justificarmos bem. Assim, diante do incômodo da percepção de que a construção de uma narrativa ficcional, numa pesquisa em ensino de arte, seria uma “facilidade”, uma mera “enrolação”, procurei encarar esta percepção como uma forma de diálogo e revelação. As reações, sejam como forem, são respostas e réplicas no diálogo e revelam muito dos pensamentos e ideias que atravessam determinado espaço e tempo. Por outro lado, procurei incorporar as possíveis percepções de inautenticidade e críticas a esta forma de construir a dissertação dentro da própria narrativa,

**assumindo jogar com a ideia de que toda a investigação de fato poder ser vista como falsa, um engodo – fruto de uma tentativa de prestidigitação.**

**A partir de percepções incômodas como essa a narrativa se embrenhou em abordar o próprio fazer da narrativa, o fazer da pesquisa, ao mesmo tempo em que aborda a falsificação de arte e o ensino de artes visuais. As coisas estão todas atravessadas umas pelas outras, assim como parece ser em todo o mundo da vida. Como estratégia, resolvi me valer de vez dos benefícios de uma narrativa ficcional, passando a englobar e deglutir as objeções, as diversas opiniões e pontos de vista sobre como deveria ser a pesquisa, o que deveria ser dito e o que não deveria ser dito em personificações dentro da própria narrativa, que dialogam entre si.**

**Dillard (2000), em *Living by fiction*, lembra que a ficção pode discutir sobre problemas relacionados ao campo da arte e sobre seu próprio fazer enquanto se faz. Ela traz como exemplo *Os moedeiros falsos*, de André Gide (1869-1951), um dos precursores de romances que se desenvolvem em torno de um romancista que está tentando escrever um romance. Publicado em 1926, a narrativa de *Os moedeiros falsos* trata da escrita de um romance com o mesmo título, na qual que acompanhamos a tentativa da personagem Édouard de escrever um romance, ao mesmo tempo em que se desenrolam discussões sobre literatura e a própria escrita:**

*Ao reler as páginas dos Moedeiros falsos que mostrei a Georges, achei-as bastante ruins. Transcrevi-as aqui tal como George as leu, mas todo esse capítulo precisa ser reescrito. (GIDE, 1989: 310)*

O fato de ser um “romance de ideias”, para Rosalind Krauss (2006), o faz ser um romance falso, já que assim como a moeda falsa do livro é feita de vidro e coberta por uma fina camada de ouro, este seria uma discussão de ideias coberta com uma camada de representação das personagens e acontecimentos. Essa ideia de Krauss (2006), de uma produção que desdobra sobre si mesma e seu contexto de produção, como um “signo vazio”, no sentido de ser um signo sem referente seria, inclusive, a marca das produções modernistas. Assim como no sistema financeiro em que a invenção do dinheiro simbólico permite o aumento da falsificação de moedas, por este não mais circular como ouro - quando cai o padrão ouro, passa a ser uma falsificação de um signo abstrato -, do mesmo modo teria acontecido com as representações dos artistas, que passaram a ter suas obras valoradas não por uma garantia externa (uma pintura representativa, por exemplo), mas dentro do próprio terreno onde se produz a arte, em autorreferência simbólica.

A partir dessa ideia de romance falso e de autorreferência, propor a narrativa como um romance me pareceu dialogar com o próprio tema da falsificação, assim como a referência gideana: a suspeita permanente de que, afinal de contas, não se trata de um romance, é apenas um romance falso, uma ficção. Mesmo que falso, a narrativa proposta como romance me permitiu tentar recorrer a algumas características do romance e procurar nestas características algumas soluções para problemas e incômodos.

A primeira característica do romance que destaco é sua configuração como gênero típico moderno, representando e revelando recortes de como o modo de vida e de encarar o mundo foi transformado da Idade Média até os nossos dias. Por essa perspectiva, o herói moderno é o indivíduo sem lugar, o indivíduo abandonado diante de um mundo incerto, confuso, que tem que

fazer a si mesmo, encontrar seu lugar. O indivíduo em tempos pré-modernos tinha seu lugar certo no mundo, um mundo tido por organizado e determinado. Por isso que a epopeia seria a representação desse mundo:

*A segurança interior do mundo épico exclui a aventura, nesse sentido próprio: os heróis da epopeia percorrem uma série variegada de aventuras, mas que vão superá-las, tanto interna quanto externamente, isso nunca é posto em dúvida; os deuses que presidem o mundo têm sempre de triunfar sobre os demônios. (LUKÁCS, 2006: 91)*

Já o herói romanesco está abandonado pelos deuses. A psicologia do herói romanesco é, segundo Lukács, o campo de ação do demoníaco: “A vida biológica e sociológica está profundamente inclinada a apegar-se a sua própria imanência: os homens desejam meramente viver, e as estruturas, manter-se intactas;” (2006:92). A inquietação do herói romanesco, então, decorre de que “Deus deixava lentamente o lugar de onde tinha dirigido o universo e dado um sentido a cada coisa, Dom Quixote saiu de sua casa e não teve mais condições de reconhecer o mundo” (KUNDERA, 1988: 12). Na ausência de um deus, “a única Verdade divina se decompôs em centenas de verdades relativas que os homens dividiram entre si” e “o mundo dos Tempos Modernos nasceu e, com ele, o romance, sua imagem e modelo” (KUNDERA, 1988: 12).

O herói do romance é o herói que está em divergência com o mundo exterior. O romance é

*Originário do latim vulgar **romanic**, por meio do francês **romanz**, o termo **roman** designava uma narrativa longa, em*

*idioma diferente do latim clássico, na qual se representava o protagonista em suas relações e divergências com o mundo exterior. (MAAS, 2000: 22).*

**É curioso notar que até o final do século XVIII o romance era considerado literatura trivial e de má qualidade, percepção que muda quando autores como Johan Goethe (1749-1832) passam a se dedicar ao gênero (MAAS, 2000).**

**Retomando, o herói em permanente conflito com o mundo e suas diversas verdades foi uma característica do romance que tentei incorporar na trajetória da narrativa. Em contato com as diversas opiniões, cada qual exigindo uma ação e que o narrador se posicione desta ou daquela maneira, a narrativa toma, em muitos momentos, a direção da ironia, que, diz Lukács na *Teoria do Romance*, é a “mística negativa” dos tempos sem deus:**

*uma docta ignorantia em relação ao sentido; uma amostra da manobra benéfica e maléfica dos demônios; a recusa de poder conceber mais do que o fato dessa manobra, e a profunda certeza, exprimível apenas ao configurar, de ter na verdade alcançado, vislumbrado e apreendido, nesse não-querer-saber e nesse não-poder-saber, o fim último, a verdadeira substância, o deus presente e inexistente. Eis porque a ironia é a objetividade do romance. (LUKÁCS, 2006: 91)*

**Ou seja, ao perder o sentido de um mundo homogêneo, o herói não possui a mística positiva da confiança nos deuses e na verdade, mas tem a mística negativa dos demônios, que é ao mesmo tempo benéfica e maléfica, já que**

por um lado é liberdade e, por outro, a angústia da ausência de certezas – a ironia é um escape.

Outra abordagem sobre o romance, com características importantes a destacar, é a de Mikhail Bakhtin. Partindo da ideia de que Fiodor Dostoievski (1821-1881) teria inventado uma nova forma de construir o romance, Bakhtin tece toda uma tese sobre o tema, definindo o tipo de romance de Dostoievski de “romance polifônico”. Bakhtin (2010) irá caracterizar o romance de Dostoievski de “polifônico” porque encontra nele um romance que “está totalmente a serviço da ideia” (BAKHTIN, 2010: 119). Este estar a serviço da ideia neste caso, para Bakhtin, significa que as personagens de Dostoievski são construídas personificando diferentes modos de ver o mundo e se experimentam, não agem em rivalidade para que a ideia geral do romance convirja para uma única forma de interpretação de mundo, que ele chama de “monológico”, mas para um mundo com múltiplas vozes livres, um mundo “dialógico”. Por isso, Bakhtin assinala que

*A personagem não interessa a Dostoievski como um fenômeno da realidade, dotado de traços típico-sociais e caracterológico-individuais definidos e rígidos, como imagem determinada, formada de traços monossignificativos e objetivos que, no seu conjunto, respondem à pergunta ‘quem é ele?’. A personagem interessa a Dostoievski como **ponto de vista específico sobre o mundo e sobre si mesma**, como posição racional e valorativa do homem em relação a si mesmo e à realidade circundante. (BAKHTIN, 2010: 52) Grifo do autor.*

**Isso significa que as personagens de Dostoievski, na visão de Bakhtin, não estão amarradas a uma maneira de ver do autor, como aconteceria em narrativas com cunho pedagógico ou moralista, no sentido de afirmar algo incontradito, de corroborar para uma visão de mundo monológica, um universo monocomposto. Pelo contrário, Bakhtin ressalta que**

*(...) Dostoievski não cria escravos mudos (como Zeus), mas pessoas livres, capazes de colocar-se lado a lado com seu criador, de discordar dele e até rebelar-se contra ele.*  
**(BAKHTIN, 2010: 4)**

**E então, essas personagens são lançadas em uma aventura “frequentemente vulgar”, combinada com “a ideia, o diálogo-problema, a confissão, a vida e a pregação” (BAKHTIN, 2010:120), numa mistura de gêneros que permite a revelação e provocação das personagens.**

**Por minha vez, confesso que construir personagens que tenham liberdade em relação a quem escreve e suas opiniões sobre esse ou aquele assunto , e que contrarie as perspectivas de quem escreve, é uma tarefa árdua. Durante a escrita da narrativa, mesmo onde transparece a ironia de uma personagem em relação a outra ou, muitas vezes, quando fui tomado intimamente por este ou aquele argumento, procurei manter a desconfiança, dúvidas diante dos argumentos encontrados, garimpados e, algumas vezes, procurados em leituras que, de outra maneira, talvez jamais fizesse.**

**Para tentar construir um outro que argumente, que tenha opiniões diversa da do autor e que possa contrapor argumentos em igualdade com as outras personagens, é necessário criar diálogos.**

*É pelo diálogo que as personagens se comunicam entre si, com o outro, se abrem para ele, revelam suas personalidades, suas opiniões e ideais, mostram-se sujeitos de sua visão de mundo, sujeitos esses cuja imagem o autor do romance polifônico constrói de sua posição distanciada, dando-lhes o máximo de autonomia, sem lhes definir a consciência à revelia deles, deixando que eles mesmos se definam no diálogo com outros sujeitos-consciências, pois os sente a seu lado e à sua frente dialogando com ele.*  
**(BEZERRA, 2005: 196).**

**Mas, desenvolver uma narrativa que contraste diversas vozes é um difícil exercício de resistir à tentação de convergir todas as vozes para um ideal único. É um exercício de dúvida permanente, de perceber argumentos contrários e visões de mundo diversas. Acima de tudo, percebo a narrativa como um exercício neste sentido - sem a pretensão de conseguir tal feito ou suposto distanciamento -, remetendo para a característica própria da linguagem romanesca, que**

*(...) é um modo e uma intensidade de relação entre linguagens e visões-de-mundo, entre o autor e o seu herói, talvez esteja aí a semente de uma ética possível, de uma ética romanesca que resulte não da linguagem da ciência, em que o outro é um objeto, mas da linguagem romanesca, em que o outro, da mesma forma que eu, é também um sujeito, está vivo, e respira; falar do outro é, necessariamente, dar voz ao outro; e, mais que isso, a minha forma está inextricavelmente ligada ao outro, e só*

*pode ser completamente definida por ele, num caminho de mão dupla. (TEZZA, 1997: 225) Grifo do autor.*

**Essa relação de visões de mundos distintas, que não coincidem, é para Bakhtin (1997), o necessário para que haja o que ele chama de “acontecimento estético”, que se realizaria, com maior ou menor êxito, segundo o grau de exotopia – independência, distanciamento - do autor em relação às personagens. Bakhtin delimita três casos. No primeiro o autor**

*fica sob o domínio do herói “cuja orientação emotivo-volitiva material, cuja postura cognitivo-ética no mundo possuem tanto prestígio para o autor que este não pode ver o mundo e as coisas a não ser pelos olhos do herói e não pode viver sua própria vida a não ser pelo interior do herói; o autor não encontra, entre seus próprios valores, um ponto de apoio estável e convincente fora do herói. (BAKHTIN, 1997: 38)*

**Nesse caso, a narração tenderia para um tratado de filosofia ou uma “introspecção-confissão”. Seria necessário encontrar então, a respeito desse herói, uma posição tal que sua visão do mundo, com o que ela “pode ter de certo ou de errado, de bem ou de mal — indiferentemente” se reduza, sendo apenas mais um componente do todo existencial de que ele faz parte (BAKHTIN, 1997: 39). No segundo caso,**

*o autor tem o domínio do herói, introduz nele princípios de acabamento, a relação do autor com o herói se torna, em parte, a relação do herói consigo mesmo. O herói empreende determinar a si mesmo, a autoprojeção do autor*

*se entranhou na alma do herói e nas suas palavras.*  
**(BAKHTIN, 1997: 41)**

**Esta posição poderia evoluir para duas situações; A primeira, na qual o herói não é autobiográfico e o princípio de autoprojção que o autor insuflou nele é apto para assegurar-lhe o acabamento, tornando o herói amarrado a um acabamento estético dado pelo autor; Ou, a segunda situação pode ser autobiográfica, e tendo**

*assimilado a autoprojção do autor que lhe assegura o acabamento, a reação global que lhe assegura uma forma, o herói a incorpora à sua própria vivência e a supera; esse tipo de herói é refratário a qualquer acabamento interno, supera interiormente tudo o que poderia determiná-lo totalmente e que ele considera inadequado a si mesmo, vivencia qualquer integridade acabada como uma limitação e lhe opõe um mistério interior indizível. “Você acredita que estou inteiro aqui”, parece dizer, “você acredita estar vendo tudo o que sou? O essencial, em mim, você não pode nem ver, nem ouvir, nem conhecer.”* **(BAKHTIN, 1997: 41)**

**Na primeira situação teríamos um pseudoclassicismo, com um herói estático. Na segunda situação seria o herói do romantismo, porque o romântico teme trair-se através de seu herói, deixa para ele sempre em alguma parte, dentro dele, um respiradouro por onde o herói poderia fugir para além de sua própria forma de acabamento.**

O terceiro caso de distanciamento entre autor e personagens é o que “o herói é seu próprio autor, pensa sua vida esteticamente, parece representar um papel” e seria diferente do herói do primeiro caso – que é indiferentemente certo ou errado – e do herói do segundo caso, o romântico eternamente inacabado, mas seria um herói que “é auto-satisfeito e seu acabamento repleto de segurança” (BAKHTIN, 1997:41).

Não imagino que seja impositivo que eu classifique a narrativa dentro de uma destas três perspectivas, mas em grande medida procurei fugir da objetividade cognitiva (pedagogizante no sentido de ensinar uma ideia) e de uma ética totalizante (impondo ensinamentos morais), dentro do já citado difícil exercício evitar um discurso monológico e dentro das exigências próprias das condições em que a narrativa foi construída. É importante frisar que, de qualquer modo, acredito que quem escreve sempre deixará transparecer aqui e ali posicionamentos, contradições e limitações. Percebo no exercício de manter aberto o diálogo entre as personagens, de criar um herói inacabado, de interação entre consciências, próximo da descrição da relação de consciência entre autor e herói descrita por Bakhtin:

*A consciência do herói, seu sentimento e seu desejo do mundo — sua orientação emotivo-volitiva material —, é cercada de todos os lados, presa como em um círculo, pela consciência que o autor tem do herói e do seu mundo cujo acabamento ela assegura; o discurso do herói sobre si mesmo é impregnado do discurso do autor sobre o herói; o interesse (éticocognitivo) que o acontecimento apresenta para a vida do herói é englobado pelo interesse que ele apresenta para a atividade artística do autor. (BAKHTIN, 1997: 34)*

**O autor cria um acontecimento acabado onde o herói age, um herói inacabado, em tensão com o que constitui sua vida. O inacabamento do herói é necessário, já que**

*Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso nem viver nem agir: para viver, devo estar inacabado, aberto para mim mesmo — pelo menos no que constitui o essencial da minha vida —, devo ser para mim mesmo um valor ainda por-vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade. (BAKHTIN, 1997:34)*

**A tentativa e exercício de sustentar um diálogo múltiplo passam a exigir que haja uma inconclusibilidade da narrativa, justamente pra que haja possibilidade de que os diálogos fiquem abertos, tanto entre as personagens, quanto entre a narrativa e o leitor – sob o risco de se fechar em um discurso panfletário. Esta é uma tensão que tive em relação a como tratar as discussões. Assumir uma resposta seria assumir um panfleto, sendo preferível assumir suspeitas e questionamentos.**

**A inconclusibilidade é uma característica dos romances que procuram orquestrar visões de mundo diversas dentro de uma narrativa. A possibilidade polifônica teria se concretizado pela consolidação do capitalismo, num contexto em que uma diversidade de mundos e grupos sociais teriam perdido o equilíbrio ideológico e se chocavam entre si (BAKHTIN, 2010). Desta forma, a narrativa polifônica seria a expressão do tempo, tendo incorporado o contraditório e a multiplanaridade de um mundo repleto de visões de mundo contrapostas. Uma indicação disso é a observação de Chklovski sobre a poética de Dostoievski:**

*Fiodor Mikhaiylocitch gostava de esboçar os planos das coisas; gostava ainda mais de desenvolver, pensar e complexificar os planos e não gostava de concluir um manuscrito... (...) os planos de Dostoievski contêm a inconclusibilidade, como se fossem refutados. Acho que não lhe chegava tempo não porque ele assinasse contratos demais e adiasse por si mesmo a conclusão da obra. Enquanto ela permanecia multiplanar e polifônica, enquanto nela se polemizava, não vinha do desespero por falta de solução. O fim do romance significava para Dostoievski o desmoronamento de uma nova torre de Babel.*  
**(CHKLOVSKI apud BAKHTIN, 2010: 45)**

**Ao manter-se polifônico numa narrativa, provavelmente esta seria interminável, já que as visões de mundo se chocam, se transformam, mas permanecem em diálogo permanente. Terminar a narrativa é desmoronar a torre de Babel, fechar, de algum modo, o diálogo que, de outro modo, seria interminável entre as personagens.**

**Na narrativa apresentada, procurei manter certa inconclusibilidade que pode gerar alguma desconfiança, já que pode sempre surgir uma exigência para que o autor de uma narrativa ficcional “conclua”, “aponte uma solução” ou “se posicione”. No prefácio de *O imoralista*, André Gide fala dessa exigência, ao dizer que o leitor**

*já não perdoa que o autor, depois de pintar a ação, não se manifeste a favor ou contra; mais ainda, em pleno desenrolar do drama, quer que ele tome partido, que se*

*pronuncie francamente por Alceste ou por Filinto, por Hamlet ou por Ofélia, por Fausto ou por Margarida, por Adão ou por Jeová. (GIDE, [1960?]: 32)*

**Gide alega em sua defesa que o fato de expor um problema “não pressupõe que ele já tenha uma solução” (GIDE [1960?]: 32). Por minha vez, confesso que iniciei a narrativa com algumas “respostas”, e já ao final, tinha opinião diferente sobre elas ou respostas contrárias e novas, que me esforcei – talvez não suficientemente – em manter abertas dentro da perspectiva das personagens. No entanto, creio que mesmo a inconclusibilidade é uma forma de conclusão às avessas que, ao menos para mim, demonstra a complexidade das discussões e o risco de, muitas vezes, simplifica-las nas teorias e no contexto educacional.**

### **5.3 Bio/Bibliotecas em discussão: arte, cultura e educação**

**Toda narrativa é pontuada por referências, já que ninguém tira uma história do nada ou cria isolado do seu mundo. Estamos todos imersos numa rede de referências textuais, de opiniões e de interpretações. Desta forma faço aqui um breve comentário sobre as referências presentes nos rumos tomados pelas discussões das personagens e no esforço de constituição das mesmas. Além das referências que constam nas “bibliotecas”, que explico mais abaixo, muitas referências foram “apanhadas no ar”, em conversas com colegas, nos corredores de escolas e universidades, sala de aula, exposições de arte e, por que não, em bares e rodas de conversa por aí.**

Antes de continuar quero deixar explícito que este comentário não tem nenhuma pretensão de explicar a narrativa, já que pretendo – mesmo, como já disse, que talvez não tenha conseguido - que ela esteja aberta e possua possibilidades múltiplas de réplicas. É uma abordagem sobre a organização das referências bibliográficas e uma tentativa de pontuar algumas referências implícitas na narrativa.

A maneira de separar as referências bibliográficas e criar “bibliotecas” para as personagens com referências explícitas e implícitas foi uma maneira encontrada de revelar, em grande parte, um pouco da “identidade” das mesmas e as motivações de como reagem de acordo com suas visões de mundo. Daí decorre, para mim, pelo menos duas possibilidades para pensar personagens que possuam bibliotecas - bio/bibliotecas -, acervos que carregam com elas e a partir do qual veem o mundo. Uma possibilidade é perceber, seguindo a referência de Rorty, que

*Todos os seres humanos carregam um conjunto de palavras que empregam para justificar seus atos, suas crenças ou convicções e sua vida. Trata-se das palavras com que formulamos elogios a nossos amigos e desprezo por nossos inimigos, bem como nossos projetos de longo prazo, nossas dúvidas mais profundas sobre nós mesmos e nossas mais altas esperanças. São as palavras com que narramos, ora em caráter prospectivo, ora retrospectivamente, a história de nossa vida. Chamo a essas palavras o “vocabulário final” de uma pessoa. (RORTY, 2007: 133)*

Para Rorty, esse vocabulário é “final” no sentido de que, num dado momento, se for lançada uma dúvida para alguém sobre essas palavras que

ela carrega consigo, essa pessoa não disporá de nenhum recurso argumentativo que não seja circular. Essas palavras seriam, em sua maioria, termos rígidos (“Cristo”, “normas profissionais”, “rigoroso”, etc.) e em menor quantidade, termos ralos, flexíveis e ubíquos (“verdadeiro”, “belo”, “bom”). Desta forma, as personagens, interpeladas e confrontadas nos diálogos, argumentam de acordo com o acervo que carregam com elas no exato momento em que reagem.

A outra possibilidade é perceber o vocabulário limitado do acervo que carregamos, o que corrobora o posicionamento de inconclusibilidade da narrativa, fomentando um estado permanente de questionamento, já que o acervo sempre pode aumentar, mudando o posicionamento de quem o carrega. Isso remeteria ao “ironista” de Rorty. Para Rorty, o “ironista” satisfaz três condições:

*(1) tem dúvidas radicais e contínuas sobre o vocabulário final que usa atualmente por ter sido marcado por outros vocabulários, vocabulários tomados como finais por pessoas ou livros com que ele deparou; (2) percebe que a argumentação enunciada em seu vocabulário atual não consegue corroborar nem desfazer essas dúvidas; (3) na medida em que filosofa sobre sua situação, essa pessoa não acha que seu vocabulário esteja mais próximo da realidade do que outros, que esteja em contato com uma força que não seja ele mesmo. (RORTY, 2007: 134)*

Assim, a tentativa de confrontar algumas visões diversas na narrativa é uma tentativa de contrastar vocabulários. Um desses confrontos que

considero mais relevante se dá em relação à ideia geral que acaba por conduzir os diálogos, e que tem nas discussões do último capítulo uma expressão mais clara. Essa questão geral pode ser expressa assim: se os objetos de arte não possuem uma essência, não possuem nenhum traço em comum que os garanta como arte – visto que uma obra considerada prima, ao se revelar falsa, deixa de ser vista como era vista antes -, então a arte existiria pela atitude que temos em relação aos objetos. Uma relação que vai além de um apelo do objeto mesmo, e seria uma questão que envolve uma experiência cultural e que, por estarmos envolvidos em tal experiência, consumimos e experimentamos esses objetos como tendo um valor diferenciado em relação a outros.

Mas, no entanto, não haveria nada que garantisse esta diferenciação ou qualquer tipo de experiência superior inerente ao objeto ou produções. Desta forma, o que teríamos seriam maneiras de experimentar o mundo, práticas e experiências culturais diversas, sem hierarquia entre elas – exceto socialmente. Por este modo de ver seria compreensível que Marcel Duchamp tenha dito que “o homem inventou a arte. Ela não existe sem ele. Todas as invenções do homem não têm valor. A arte não tem uma fonte biológica. Ela é endereçada a um gosto” (DUCHAMP, 1987:169). Esse “não tem valor” seria o valor intrínseco, algo comum em todas as produções e que nos indicaria com clareza: é arte. Nisso, o julgamento, a atitude de quem interage, de quem seleciona e de quem consome fariam que algo lhes aparecesse como arte e, mudando-se a atitude, muda-se a arte:

*Não vou ao Louvre há vinte anos. Não me interessa mais por causa dessa dúvida que eu tenho a respeito do valor desses julgamentos que decidiram que todos aqueles quadros deveriam ser expostos no Louvre no lugar de*

*colocar outros que jamais foram considerados e que poderiam estar lá. (DUCHAMP, 1987:123).*

**Esta ideia geral não é uma conclusão final da narrativa, mas uma das questões que se apresenta às discussões das personagens e aos diversos posicionamentos das mesmas. A chegada a essa questão veio principalmente pela perspectiva do pragmatismo, sendo referenciada, por exemplo, na abordagem de John Searle à literatura em *Expressão e Significado* (SEARLE, 1995); de Richard Rorty em *O declínio da verdade redentora e a ascensão da cultura literária, A filosofia e o espelho da natureza, Contingência, ironia e solidariedade* (RORTY, 2006; 1988; 2007), e das questões postas pela corrente contextualista da filosofia da linguagem, em que a obra *Investigações Filosóficas* (WITTGENSTEIN, 1991) de Ludwig Wittgenstein tem grande importância.**

**Estudei por um semestre - durante a escrita desta dissertação - no departamento de Filosofia a disciplina de *Filosofia Analítica da Linguagem* e fui incomodado pela ideia da corrente contextualista de que uma palavra não possui um significado isolado e intrínseco, mas seu significado é dado pelo contexto de enunciação de uma frase. Este incômodo me fez colocar algumas reflexões. Estas reflexões estão presentes na narrativa nas referências que indicam que os objetos e até mesmo o que se entende pela própria acepção de “arte” é dado em determinado contexto, determinado jogo de linguagem, um jogo que se joga envolvido por familiaridade, por viver uma ideia e passar-se a vê-la na realidade. Como expressa Wittgenstein**

*Ora, vivemos na ideia: o ideal ‘deveria necessariamente’ encontrar-se na realidade. Enquanto que não se vê como*

*ele aí se encontra nem se compreende a essência desse 'deve necessariamente'. Acreditamos que o ideal deve residir na realidade; pois acreditamos já vê-lo nela.*  
**(WITTGENSTEIN, 1991: 52)**

Desta forma, a questão geral questiona se ao estarmos envolvidos por tal ou tal interpretação e ideia de arte, passamos a vê-las, em todo lugar, esperançosos que todos compartilhem do nosso ideal. É num sentido próximo que o formalista russo Victor Chklovski, ao tratar da poesia e da prosa, lembra da opinião do considerado precursor do *Cubofuturismo*, Andrei Biéli, que exaltava a qualidade dos poetas russos do século XVIII de colocarem intencionalmente os adjetivos após os substantivos quando, na verdade, isto era uma particularidade da própria língua. Mesmo conceituando o que ele chama de “objeto estético” como os objetos criados através de procedimentos particulares, cujo objetivo é assegurar para estes objetos uma percepção estética singular, Chklovski admite que

*o objeto pode ser: 1) criado como prosaico e percebido como poético; 2) criado como poético e percebido como prosaico. Isto indica que o caráter estético de um objeto, o direito de relacioná-lo com a poesia, é o resultado de nossa maneira de perceber* **(CHKLOVSKI, 1978: 41)**

Seguindo o exemplo de perceber algo como poético ou prosaico, as produções inicialmente vistas em uma determinada categoria podem ser vistas em outra em diferentes momentos, independentemente até da intenção do produtor. A atitude das pessoas em relação aos objetos muda quando os percebem como arte, no sentido de que supostamente adquiririam um valor maior. Essa percepção, inclusive, passa a influenciar

na multiplicidade de instâncias que se propõem a reconhecer produções como arte e na quantidade de produtores que passam a reivindicam suas produções como arte, em busca de conferir maior valor para o que produzem. Esse movimento expande a fronteira do que seria percebido como arte, criando o fenômeno que Roberta Shapiro chama de “*artificação*”, isto é, o aumento do número de produções percebidas como arte, sendo “o pressuposto elementar da artificação” o da “crença no valor superior da arte” (SHAPIRO, 2007:137).

A questão geral decorrente dessas percepções, então, se apresenta às personagens e possui algumas reações dentro da narrativa. Aponto aqui a origem destas reações sem, no entanto, concluir qualquer posição, visto que desejo que o leitor as tire por si mesmo, tomando este ou aquele partido das personagens e se posicionando ele próprio nas discussões desenvolvidas dentro da narrativa. Essas reações que me refiro desembocam na discussão dos conteúdos do ensino de artes visuais: se a falsificação de arte desvelaria uma não-essência, uma ausência de elemento intrínseco e distintivo dos objetos e produções, então, onde existiria um pressuposto que garantiria alguma superioridade de certas práticas ou produções que deveriam ser abordadas na prática pedagógica? E na própria seleção do que é abordado? Inclusive a ponto de ser cobrado em provas seletivas para acesso a níveis superiores de ensino e de oportunidades dentro da sociedade? Aliás, existe um cânone único? Se não existe um cânone único e definido e se há um processo incessante de absorção de novas produções a serem vistas como arte (SHAPIRO, 2007), então, quando um professor se propõe a refletir sobre o que os estudantes deveriam estudar em arte se verá na condição da dúvida que Günther (2015) revela possuir ao escolher os textos para uma disciplina: os clássicos, os novos-clássicos, “os iconoclastas; os em voga no momento; os preferidos; os esquecidos; os necessários; os já não tão

importantes assim...” (GÜNTHER, 2015:639 e 640). O que há para se pensar sobre isso?

As possíveis respostas para estas questões e dúvidas são várias, inclusive podendo-se achar que elas não são questões, já estando resolvido dentro de uma ou outra perspectiva. Na narrativa, porém, tentei contrapor algumas visões que transitam - ora coincidindo em parte, ora contrárias - desde o polo da percepção de que há sim produções superiores em certos sentidos, ou, que algumas produções possuem certa “profundidade” maior em relação a outras, indo além das demais produções culturais, como as do “homem comum” ou da mídia (CANCLINI, 2016; MAMMÌ, 2012); até seu reverso - de que “como é vivenciada na sociedade contemporânea, a arte é uma forma de vida, um sistema conceitual” dentro de determinado grupo de onde “emana o processo da arte, e sua característica de algo que eleva a vida” que, entretanto, esta perspectiva de elevação estaria ligada aos interesses de quem exerce tal prática social (TAYLOR, 2005:65).

No ensino, pensando especificamente no ensino de arte como disciplina, passa-se pela percepção de que há diversidade cultural, mas que todas as classes têm o “direito” de “acesso aos códigos da cultura erudita, porque esses são os códigos dominantes – os códigos do poder. É necessário conhece-los, ser versado neles” mesmo que primeiramente o “indivíduo tenha dominado as referências culturais da sua própria classe social, a porta de entrada para a assimilação do ‘outro’” (BARBOSA, 2007: 28); ou, que “certamente as obras de arte tradicionalmente elencadas como tal têm grande importância como chave de leitura do mundo e, assim, garantem sua pertinência na formação dos cidadãos” (FILHO, 2013: 52); chegando ao outro extremo, na percepção de que “não existe déficit cultural” e “que o sujeito é ativo na criação de significados e práticas sociais” sendo a

aprendizagem um “processo interno, tácito e invisível e que não pode ser regulado externamente” (SANTOS, 2003: 33) – isto é, “há uma distribuição desigual de possibilidades materiais e simbólicas”, mas isso não significa que “os indivíduos estejam em uma situação de déficit em relação às suas possibilidades culturais” nem que há um código superior ou inferior, mas códigos diferentes (BERNSTEIN, 1998:86).

Ao que me parece, essas perspectivas deságuam numa discussão que, para Jacques Rancière (2002; 2003), é bem atual. É o que ele chama de “debate interminável entre duas grandes estratégias de ‘redução das desigualdades’” (RANCIÈRE, 2002:11). Os estudantes possuem um déficit cultural a ser preenchido para, posteriormente, estarem aptos para tornarem-se plenamente cidadãos? E seguirem a vida com iguais oportunidades? Assumir essas questões é assumir que me pareceu coerente e complementar transitar da reflexão e problematização de formas de seleção, autenticidade, legitimação e hierarquias na arte/arte falsificada para reflexões similares dentro do ensino de artes visuais e o sistema de ensino. Essas reflexões foram feitas num diálogo com minhas experiências em sala de aula na rede pública de ensino e, claro, dentro do sistema de ensino no Brasil. Pensar sobre isso é pensar, me parece, sobre a própria escola e seu papel na sociedade, como instituição regulada pelo Estado e, no nosso caso, numa democracia.

Com a instauração ou regulação da educação oficial pelo Estado, em conexão com as discussões decorrentes do Iluminismo e do contexto da Revolução Francesa, constitui-se a escola moderna, e com ela surgem as grandes questões que sempre permeiam a educação e a pedagogia: “o que ensinar” e “como”. Para dizer com Silva,

*A educação escolarizada e pública sintetiza, de certa forma, as ideias e os ideais da modernidade e do iluminismo. Ela corporifica as ideias de progresso constante através da razão e da ciência, de crença nas potencialidades do desenvolvimento de um sujeito autônomo e livre, de universalismo, de emancipação e libertação política e social, de autonomia e liberdade, de ampliação do espaço público através da cidadania, de nivelamento de privilégios hereditários, de mobilidade social. A escola está no centro dos ideais de justiça, igualdade e distributividade do projeto moderno de sociedade e política. Ela não apenas resume esses princípios, propósitos e impulsos; ela é a instituição encarregada de transmiti-las, de torná-los generalizados, de fazer com que se tornem parte do senso comum e da sensibilidade popular. A escola pública se confunde, assim, com o próprio projeto da modernidade. É a instituição moderna por excelência. (SILVA, 1995:245)*

**Desta forma, acabamos por ter diversas discussões de como atingir a igualdade. As duas grandes estratégias que Rancière (2002) aponta são, de um lado, as proposições da sociologia progressista inspiradas na obra de Pierre Bourdieu (1930-2002). A constatação que decorre da obra de Bourdieu é a de que está instalada no âmago da desigualdade escolar a violência simbólica, “imposta por todas as regras tácitas do jogo cultural, que asseguram a reprodução dos ‘herdeiros’ e a autoeliminação dos filhos das classes populares” (RANCIÈRE, 2002:11). Dessa constatação a perspectiva progressista retira duas consequências contraditórias:**

*Por um lado, ela propõe a redução da desigualdade pela explicitação das regras do jogo e pela racionalização das formas de aprendizagem. De outro, ela enuncia implicitamente a vanidade de qualquer reforma, fazendo dessa violência simbólica um processo que reproduz indefinidamente suas próprias condições de existência. (RANCIÈRE, 2002:12)*

**A reação contrária aos progressistas denuncia seus métodos adaptados aos menos favorecidos, “denunciando esses métodos que, adaptados aos pobres, não podem ser jamais senão métodos de pobres e que começam por mergulhar os ‘dominados’ na situação de que se tenta retirá-los” (RANCIÈRE, 2002:12). Essa é a corrente chamada por Rancière de republicana.**

*Para essa ideologia, o poder da igualdade residia, ao contrário, na universalidade de um saber igualmente distribuído a todos, sem considerações de origem social, em uma Escola bem separada da sociedade. Entretanto, o saber não comporta, por si só, qualquer consequência igualitária. A lógica da Escola republicana de promoção da igualdade pela distribuição universal do saber faz-se sempre, ela própria, prisioneira do paradigma pedagógico que reconstitui indefinidamente a desigualdade que pretende suprimir. (RANCIÈRE, 2002:12)*

**Contraopondo estas duas visões, Rancière busca no século XIX as ideias de Joseph Jacotot (1770-1840), criando uma narrativa permeada de falas de Jacotot e as suas, criando, digamos assim, o Jacotot de Rancière em *O***

*mestre ignorante*. Segundo pensa Jacotot, “todo homem é um animal racional e por isso capaz de captar relações. Quando o homem quer instruir-se, é preciso que compare as coisas que conhece entre si e que as compare com as que ainda não conhece” (JACOTOT, 2008:25, tradução nossa). Pensar assim, para Jacotot, significa supor “uma inteligência igual em todos os homens”, suposição que “me tem guiado na sucessão dos exercícios que compõem o conjunto do método, e eis aqui porque creio ser útil por como princípio: todos os homens tem uma inteligência igual” (JACOTOT, 2008:26, tradução nossa). Essa perspectiva de Jacotot não seria - como poderia parecer à primeira vista - apenas mais um método dos inúmeros que surgem com pretensão de aperfeiçoar o aprendizado do estudante, seja fazendo-o aprender o maior número de conteúdos possível, para alcançar o nível dos superiores, seja adaptando o conteúdo e o saber à realidade do estudante.

Para Rancière (2002) a alternativa de Jacotot difere radicalmente dessas duas perspectivas porque não compartilha da ideia que está presente nas duas: a de que a igualdade é um objetivo a ser alcançado, que existe uma desigualdade logo na partida e que precisa ser corrigida. Por isso a ênfase de Jacotot na capacidade de relacionar tudo a partir de algo. Porque para ele a sociedade teria diversas línguas (matemáticas, literatura, línguas estrangeiras, pintura, música, etc.), que acabam por funcionarem de modo parecido nas relações que fazem internamente, porque são produtos humanos. Por isso cabe ao indivíduo aprender de acordo com sua necessidade, por força de sua vontade de aprofundar-se nelas. O que seria importante é que o indivíduo deveria ter em mente que é capaz, que ele pode aprender o que quiser, que as inteligências são iguais, que as pessoas são iguais.

Por isso o lema “tudo está em tudo”. “Este axioma, *tudo está em tudo*, é a base, não de nossa teoria (não temos teoria), mas dos exercícios que devemos dar ao aluno. Que conheça algo, que o repita perpetuamente, que o relacione com todo o resto” (JACOTOT, 2008:52, grifo do autor, tradução nossa). As práticas, as formas de comunicação, todas são formas do fazer humano. Um poeta faz poesia assim como um sapateiro faz um sapato, precisa das ferramentas adequadas para o efeito desejado. Pode-se partir de qualquer coisa porque tudo está relacionado para Jacotot, é preciso emancipar, não explicar. Não se deve, como no que ele chama de velho, o velho sistema, pretender sanar as desigualdades como os explicadores, que necessitam de uma organização que estabeleça “1º) que é preciso explicar; 2º) o que é preciso explicar; 3º) como será preciso explicar” (RANCIÉRE, 2002:126) e que, a partir disso, instaura todo tipo de medição para regular e medir em que nível está a desigualdade e quanto é preciso para que se atinja o objetivo da igualdade. E esse procedimento se estende das Universidades para todo o ensino autorizado.

*Até então, a Universidade e seu exame de admissão só controlavam o acesso a certas profissões: alguns milhares de advogados, de médicos e de universitários. Todo o resto das carreiras sociais estava aberto àqueles que se haviam formado à sua guisa. Não era preciso, por exemplo, bacharelar-se para ser politécnico. Mas, com o sistema de explicações aperfeiçoadas, instaurava-se, também, o de exames **aperfeiçoados**. Desde então, com a ajuda dos aperfeiçoadores, o **Velho** bloqueava cada vez mais, com seus exames, a liberdade de aprender por outro meio além de suas explicações e pela nobre ascensão de seus graus. A partir daí, o exame aperfeiçoado — representação exemplar*

*da onisciência do mestre e da incapacidade do aluno em jamais igualar-se a ele — (RANCIÉRE, 2002:134 e 135)*

**Grifos do autor.**

**Para procurar sanar esta inatingível igualdade sempre detectada nos diversos exames, sempre percebida pelos professores que precisam tornar os estudantes inferiores iguais aos superiores, toda a gente de boa vontade surge propondo todos os tipos de métodos e novas concepções de educação, que sempre se renovarão perpetuamente, mas que nunca atingirão o resultado da igualdade entre os menos favorecidos e os dirigentes. Essa ideia progressista de procurar novos meios de aperfeiçoamento para explicar melhor para os estudantes pobres é a ficção pedagógica erigida em uma ficção de toda a sociedade (RANCIÉRE, 2002). Uma ficção que tem como base a redução da desigualdade através da educação: primeiro se torna educado, culturalmente apto e, após, pode-se aspirar à igualdade.**

**Para sustentar essa ficção seria necessário todo um malabarismo, todo um investimento de razões que criem novas ficções e novas maneiras de prometer a redução da desigualdade, pois quem recusou a única igualdade que a ordem social poderia comportar “só pode mesmo correr de ficção em ficção e de ontologia em corporação, para conciliar povo soberano e povo atrasado, desigualdade de inteligências e reciprocidade de direitos e deveres” (Rancière, 2002:136). O que se teve ao final seria a simbiose do sistema tradicional e os progressistas que, preocupados em reduzir as desigualdades e déficits dos estudantes, acabam por sustentar o velho sistema:**

*aos progressistas, os métodos e patentes, as revistas e jornais que entretinham o amor pelas explicações, pelo*

*aperfeiçoamento indefinido de seu aperfeiçoamento; ao Velho, instituições e exames, a gestão dos fundamentos sólidos da instituição explicadora e o poder de sanção social. (RANCIÈRE, 2002:132)*

**Por esta via, me pareceu que refletir sobre a legitimidade dos objetos tidos como arte e culturalmente relevantes, seu sistema de valores e atribuições de significados, expressos em muitas falas de Beatriz, teria sentido dentro do ensino de artes visuais que vivencio, dentro de um sistema organizado que, ao mesmo tempo em que pretende formar cidadãos iguais em direitos e oportunidades, seleciona e veta acessos dos estudantes com base em um corpo de conteúdos a ser verificado, um ensino que visa dar aos estudantes oportunidade de prosseguirem seus estudos mediante seleção para entrada no ensino superior público. Esse efeito, ilusório ou não, por onde procurei construir a questão central, foi - como já dito - a da igualdade das práticas culturais (sem dicotomia inferior/superior), para daí construir nos diálogos perspectivas e confrontos de visões de mundo, dentro das reflexões das personagens.**

**Essa interrogação sobre a igualdade é dirigida para os objetos e práticas culturais, que possuem uma hierarquia história e socialmente construída e que adquirem seus sentidos dentro das práticas específicas em que estão inseridos. Devem ter que tipo de abordagem na educação? No ensino de artes visuais? Não pretendo solucionar aqui esse problema, menos ainda a radical crítica de Jacotot, de que a escola não emanciparia porque pressupõe uma desigualdade de saída e um déficit a ser corrigido. Mas, como justificção, esta é uma preocupação que aparece na narrativa: a distinção das produções culturais, a seleção e a classificação de práticas e objetos e de pessoas que consomem determinadas produções.**

**Especificamente na questão da distinção entre produções e práticas culturais – a crença de que algumas seriam superficiais e não-reflexivas e outras profundas e reflexivas - é uma ideia antiga, que está expressa, por exemplo, nas distinções de Immanuel Kant (2012). Primeiro entre *arte livre* e *arte remunerada*, na qual *arte livre* seria um jogo, uma ocupação agradável enquanto que a *arte remunerada* seria o ofício, a profissão. Desse modo chegamos à distinção entre *artes mecânicas* e *arte estética* e desta última entre *arte bela* e *artes agradáveis*. A *arte mecânica* é a que simplesmente executa ações, que possui um fim efetivo e útil, enquanto que a *arte estética* tem por intenção imediata o sentimento de prazer. A *arte estética* ainda se divide em *arte bela* e *artes agradáveis*, sendo as *artes agradáveis* um tipo superficial,**

*são aquelas que têm em vista simplesmente o gozo; São de tal espécie todos os atrativos que podem deleitar a sociedade em uma mesa: narrar, entretanto, conduzir os comensais a uma conversação franca e viva, dispô-la pelo chiste e o riso a um certo tom de jovialidade, no qual, como se diz, pode-se tagarelar a torto e a direito e ninguém quer ser responsável pelo que fala, porque ele está disposto somente para o entretenimento momentâneo e não para uma matéria sobre a qual deva demorar-se para refletir ou repetir. (KANT, 2012:161).*

**Em contraste, a *arte bela* “promove a cultura das faculdades do ânimo para a comunicação em sociedade” (KANT, 2012: 162), e por ser um prazer de comunicabilidade universal já envolve automaticamente em seu conceito, segundo Kant, que o prazer não tem de ser um prazer do gozo a partir de**

simples sensação, mas um prazer da reflexão, que tem por padrão de medida a faculdade de juízo reflexiva e não a sensação sensorial.

Distinções desse tipo estão bem presente ainda hoje, seja de modo consuetudinário, como se diz no Direito, isto é, por costume, nas escolas e nas aulas de arte, seja por similaridades em posições teóricas que assumem premissas parecidas. Essa posição de distinção de algumas práticas culturais e objetos como mais capazes ou autênticos que outras para reflexão, crítica ou deleite estético, fazem-se presentes nas discussões das personagens. Lucien parte da ideia de que existe uma superioridade reflexiva nos objetos da arte, por serem mais sofisticados. Em contraste, Beatriz supõe que todos possuem inteligência suficiente para realizar tais reflexões mesmo em produções e práticas fora da classificação de arte.

Por fim, decorrentes das reflexões sobre falsificação de arte, surgem atreladas a elas discussões sobre distinção das produções e das ideias sobre arte, da legitimidade e autenticidade na construção de uma investigação, o entendimento de “arte”, a questão da pluralidade das práticas culturais, da democratização do acesso à arte, do sentido dos conteúdos para os estudantes, da seleção dos temas e conteúdos pelos professores e o currículo.

#### **5.4 Confissões finais e penitências**

Agora, afinal de contas, depois de expostas algumas justificações e a indicação de tentativas e esforços presentes na realização da narrativa, pode-se refletir criticamente e brevemente sobre a trajetória.

Uma confissão a mais a fazer é sobre o modo como se optou por guiar a narrativa. A tentativa e reafirmação constante da pretensão em manter um

diálogo plural e questionamentos já seria uma forma de posicionamento e, me parece, já corrobora certas posições do interior da narrativa. A tentativa de manter dentro do mundo da narrativa diversas posições não exclui que fora do mundo da narrativa a própria investigação seja - ela mesma, em paradoxo - resultado de posições de dentro da narrativa, já que ela é, por assim dizer, em parte, autorreferencial. Um benefício em relação a esse paradoxo seria a possibilidade de trazer, talvez, a discussão interna para fora, para os possíveis leitores.

Outra confissão é que os interlocutores privilegiados do mundo da narrativa impõem seus pontos de vista. A escolha do narrador em manter uma ou outra personagem como parceira conversacional privilegiada – e estes possuem diálogo com determinados autores -, a ponto de guiar partes da narrativa, reduz em muito a noção de um diálogo equânime. Seria necessário, talvez, que as outras personagens tivessem papel semelhante de destaque para uma contraposição justa, já que nesses casos, não são todas as personagens que escrevem páginas inteiras ou indicam leituras extensas, o que, obviamente, reduz a amplitude do diálogo. No entanto, isso demandaria um esforço sobre-humano já que seria o mesmo que escrever várias dissertações contrárias ou parcialmente dessemelhantes. Assim, a linha da narrativa mantém questões sobre legitimidade e autenticidade em relação à pesquisa, arte e o ensino de artes visuais, possuindo um posicionamento geral a ser endossado ou rejeitado. Essa foi uma tentativa de manter uma discussão a partir de um ponto – mas é uma solução que não está isenta de contradição.

Outra confissão a fazer é sobre a complexidade e nuances que perpassam as opiniões dos temas abordados. As personagens são personificações de alguns posicionamentos, mas, dentro dos temas abordados, são possíveis

inúmeras nuances no posicionamento frente a todas as discussões. No entanto, numa narrativa que demanda abordar temas específicos, numa sequência mais dinâmica, acaba-se por tentar desenvolver o diálogo por personagens com posições e escolhas que podem ser vistas como simplificadas, mas que de outra forma tornaria a narrativa muito mais extensa e complexa do que o tempo propício para desenvolvê-la. Há, com certeza, mais confissões a fazer. Mas um ou outro pecado faz-se bem em ocultar - ou confessá-los em hora oportuna.

## **5.5 Formatação e fontes**

Um último incômodo ou dúvida de emergência é a formatação da dissertação. Utilizar as fontes diversas como sinalizadoras de formas diversas de escrita, de modos de falar, pode parecer à primeira vista interessante. Mas, nem sempre o que achamos interessante pode o ser para quem lê. Claramente, penso, existe uma linha do bom senso. Tornar a leitura impossível ou cansativa pelo formato das fontes é um erro, por fazer da leitura um martírio. Depois de mudanças na formatação, diminuir a fonte (para ver “quantas páginas dá”) e colocar o texto da maneira “formal”, me pareceu que manter a formatação inicialmente pensada seria mais adequado, por questões estéticas e pela ideia de demarcar tipos de escrita e vozes dentro da narrativa. No entanto, isto permanece sendo um risco. Já as letras capitulares sempre me seduziram. Os primeiros livros que li na infância (ou os que minha mãe lia antes de eu dormir) possuíam letras capitulares cheias de arabescos e aumentavam a fantasia. Os copistas e miniaturistas medievais criavam verdadeiros mundos na primeira letra, como se fosse um empurrãozinho para se lançar de vez no texto. Colocá-las foi mais um risco que resolvi correr.

## Referências bibliográficas

### *Bio/Biblioteca da Beatriz*

**Personagem roubada e adaptada de Dante Alighieri (1265- 1321) em *A Divina Comédia*. Representa as dúvidas e questionamentos sobre a constituição e legitimação dos objetos tidos como arte, questionando a própria noção de arte como uma categoria histórica, datada, relevante para grupos sociais específicos que consomem e produzem determinados artefatos e produções tidos como arte.**

ALVES, José Carlos Moreira. *Direito Romano*. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

BERGER, John. *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili, 2010.

ARETINO, Pietro. Carta ao divino Michelangelo. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline. *A pintura – Volume 1: O mito da pintura*. São Paulo: Ed. 34, 2008. p. 30-34.

BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico. Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

BAHIA, D. L. *Do Campo a Cidade*. 2010. 284 p. Tese (Artes Visuais) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Editora Universidade de Brasília, 1987.

BAUMGARTEN, Alexander G. *Estética: a lógica da arte e do poema*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

BENJAMIN, W. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: LOPARIC' Željko; FIORI, O. B. (Org.). *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1975. p. 09 – 34.

BRESSANI, Martin. *Architecture and the historical imagination: Eugène-Emmanuel Violet-le-Duc, 1814-1879*. New York: Routledge, 2016.

CANCLINI, Nestor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética de iminência*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

CASEMENT, William. *Were the ancient Romans art forgers?* Disponível em <<<https://arthistoriography.files.wordpress.com/2016/11/casement.pdf>>> Acesso em março de 2017.

CARRIER, David. JONES, Darren. *The contemporary art gallery: display, power and privilege*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing, 2016.

CONCÍLIO DE TRENTO. Decreto sobre a invocação, a veneração e as relíquias dos santos, e sobre as imagens sagradas. In. LICHTENSTEIN, Jacqueline. *A pintura – Vol. 2: A teologia da imagem e o estatuto da pintura*. São Paulo: Ed. 34, 2008. p. 65-69.

CONNOR, Steven. *Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

DIAS, B. *A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução*. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Ed.). *Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21 – 26.

ECO, Humberto. *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Editorial Lumen, 2000.

EFLAND, A. D. *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós, 2002.

EPISTEMOLOGIA. In: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Epistemologia>> Acesso em: fev. de 2017.

EISNER, E. W. *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós, 1998.

EUDEL, Pablo. *La falsificación de antigüedades y objetos de arte*. Buenos Aires: Ediciones Centurion, 1947.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FREEDMAN, Kerry. *Enseñar la cultura visual: curriculum, estética y la vida social del arte*. Barcelona, Octaedro, 2006.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GRAVILOV, D.; MAEV R. Gr.; ALMOND, D.P. A review of imaging methods in analysis of works of art: Thermographic imaging method in art analysis. *Canadian Journal of Physics*, n. 92, p. 341-364, 2014.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

GOODMAN, Nelson. *Los lenguajes del arte: aproximación a la teoría de los símbolos*. Madrid: Paidós, 2010.

HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1972

HEIDEGGER, Martin. *Caminos de bosque*. Madrid: Alianza Editorial, 2008.

HERNÁNDEZ, F. H. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Ed.). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 39 – 62.

HUIZINGA, Johan. *O Outono da Idade Média*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

IABELBERG, Rosa. *Arte-educação modernista e pós-modernista: fluxos*. 258 f. (Doutorado) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2015.

JAEGER, Werner. *Paidéia: A Formação do Homem Grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JAMESON, Fredric. *Modernidade singular*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Martin Claret, 2009.

KEATS, Jonathon. *Forged: Why Fakes Are the Great Art of Our Age*. London: Ed. Publisher Oxford University press, London, 2013.

KRAUSS, Rosalind E. *Os papéis de Picasso*. São Paulo: Iluminuras, 2006.

KRISTELLER, Paul Oskar. The Modern System of the Arts: A Study in the History of Aesthetics Part I. *Journal of the History of Ideas*, Vol. 12, No. 4, 1951. p. 496-527.

KURKDJIAN, Anouch Neves de Oliveira. *Romance e modernidade no jovem Lukács*. 157 f. (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2014.

LENAIN, Thierry. *Art Forgery: The History of a Modern Obsession*. London: Publisher Reaktion Books, 2012.

LICHTENSTEIN, Jacqueline. *O mito da pintura: textos essenciais*. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 2008.

LIMA, Luiz Costa. *O controle do imaginário: razão e imaginação no ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

LUKÁCS, Georg. *A teoria do Romance*. São Paulo: Duas Cidades, 2006.

MAFESOLLI, Michel. *A transfiguração do político*. Porto Alegre: Sulina, 1997.

MARTINS, Raimundo. Metodologias visuais: com imagens e sobre imagens. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Ed.). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 83 – 95.

MCNIFF, S. Arts-based research. In: J.G.Knowles & A.L.Cole (Eds.), *Handbook of education and the arts in qualitative research*. London: Routledge, p. 29 – 40. 2008.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. *Mudanças nos nomes da arte na educação: qual infância? que ensino? quem é o bom sujeito docente?* 255 f. (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, USP, São Paulo, 2005.

NUNES, Benedito. *Introdução*. In. Platão Diálogos. UFPA. Belém, 2001.

PLATÃO. Teeteto. In. *Platão Diálogos*. UFPA. Belém, 2001.

\_\_\_\_\_. Banquete. In. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

PLINIO, O velho. História Natural. In. LICHTENSTEIN, Jacqueline. *A Pintura: textos essenciais*. Vol. 1: O mito da pintura. São Paulo: Ed. 34, 2004.

RORTY, Richard. *A filosofia e o espelho da natureza*. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

\_\_\_\_\_. O declínio da verdade redentora e a ascensão da cultura literária. In. *Ensaios pragmatistas: sobre subjetividade e verdade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

VARINE-BOHAN, Hugues de. Passado e presente dos museus. (Entrevista) In. *Os museus no mundo*. Rio de Janeiro: Ed. Salvat, 1979.

VERNANT, Pierre. *Mito e Religião na Grécia Antiga*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SHINER, Larry. *La invención del arte*. Barcelona: Paidós, 2004.

SLOTERDIJK, Peter. El arte se repliega em sí mismo: presentación de una exposición singular. In: *Revista Observaciones Filosóficas*, Sección Estética, p. 102-108. 2007.

TAVIN, Kevin. Contextualizando a visualidade na vida cotidiana: Problemas e possibilidades do ensino de cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Educação da cultura visual: Narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

THORNTON, Sarah. *O que é um artista?: nos bastidores da arte contemporânea com Ai Weiwei, Marina Abramović, Jeff Koons, Maurizio Cattelan e outros*. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

WYNNE, Frank. *Eu fui Vermeer. a lenda do falsário que enganou os nazistas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

\*\*\*

***Bio/Biblioteca de Castelo***

**Personagem roubada e adaptada de Lima Barreto (1881- 1922) em *O homem que sabia javanês*. Um bon-vivant que questiona a seriedade e pretensões institucionais. Para ele as verdades são metáforas, formas de descrever o mundo. Um entusiasta das experimentações e que apoia a ideia de construir a pesquisa como narrativa de ficção.**

BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.

FRANCO, Maria Aparecida. *Acesso à universidade: uma questão política e um problema metodológico*. Disponível em <<fcc.org.br>publicações>artigos>>. Acesso em janeiro de 2018.

FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. In. Patto, M.H.S. (Org.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997. p. 61-71.

JACOTOT, Joseph. *Enseñanza universal: lengua materna*. Buenos Aires: Cactus, 2008.

RORTY, Richard. *A filosofia e o espelho da natureza*. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

SIDNEY, Sir Philip. *Defesa da poesia*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2002.

***Bio/Biblioteca de Lucien***

**Personagem roubada e adaptada de André Gide (1869- 1951) em *Os moedeiros falsos*. Um escritor experimental que, ao contrário de Beatriz, tem para si uma ideia clara de arte, em evolução desde a arte acadêmica até as produções da arte contemporânea, mas ao mesmo tempo indizível e presente intrinsecamente nos objetos. Defende que a arte deve ser democratizada para que todos tenham o direito de consumir e produzir arte. Ao mesmo tempo, acredita que uma pesquisa deve ser escrita e**

**construída de forma tradicional. Não vê nada de interessante ou relevante no tema e no modo como o professor/mestrando quer escrever a pesquisa.**

CHKLOVSKI, Viktor. A Arte como Procedimento. In: EIKHENBAUM, B. *Teoria da Literatura: Formalistas Russos*. Porto Alegre: Globo, 1978.

DEWEY, John. A arte como experiência. In: *Dewey: os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

GROYS, Boris. *Arte, Poder*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

CANCLINI, Nestor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética de iminência*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

MAMMI, Lorenzo. *O que resta: arte e crítica de arte*. São Paulo, 2012.

KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

BENJAMIN, W. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: LOPARIC' Željko; FIORI, O. B. (Org.). *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1975. p. 09 – 34.

\*\*\*

### ***Bio/Biblioteca de Pierre Menard***

**Personagem roubada e adaptada de Jorge Luis Borges (1899-1986) em *Pierre Menard, autor do Quixote*. Um artista conceitual que usa apropriações, fotografias e produz arte efêmera. Não acredita na ideia de arte calcada nas instituições, no culto ao autor e no modo de produção tradicional das belas-artes. Ironicamente realiza exposições em espaços institucionais, mesmo que realize interferências no espaço público. Para ele é possível fazer uma arte crítica que repercute no cotidiano das pessoas.**

AMORE, Anthony. *The Art of the Con: The Most Notorious Fakes, Frauds, and Forgeries in the Art World*. New York: St. Martin's Press, 2015.

BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico*. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

DUCHAMP, M. Entrevistas. In: CABANNE, P. *Marcel Duchamp: engenheiro do tempo perdido*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

KIPLING, Rudyard. *Rudyard Kipling's verse: inclusive edition 1885-1919*. Volume II. London: Hodder & Stoughton, 1919.

KEATS, Jonathon. *Forged: Why Fakes Are the Great Art of Our Age*. London: Ed. Publisher Oxford University press, London, 2013

LUBROW, Arthur. *Pesquisador lança debate sobre autoria de obras do pintor espanhol*. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0908200315.htm>>> Acesso em fevereiro de 2018.

WALTHER, I. (Org.) *ARTE: do século XX*. China: Taschen, 2012.

WYNNE, Frank. *Eu fui Vermeer: a lenda do falsário que enganou os nazistas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

\*\*\*

### ***Bios/Biblioteca do autor e do narrador***

**É um professor de arte de escola pública que adora história da arte – e que por isso mesmo se formou como professor de artes visuais. Visita exposições, bienais e coleciona livros de arte.**

ALTIMARI, Décio. *As relíquias e seu significado na arte e na história da civilização*. Disponível em <<[http://www.santacasasp.org.br/upSrv01/up\\_publicacoes/4617/3441\\_Museu%20SC,%20Rel%C3%ADquias.pdf](http://www.santacasasp.org.br/upSrv01/up_publicacoes/4617/3441_Museu%20SC,%20Rel%C3%ADquias.pdf)>> Acesso em novembro de 2017.

ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2002.

ATKINSON, Dennis. *Art, Equality and Learning: pedagogies against the state*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, 2011.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008.

BERNSTEIN, Basil. Entrevista. In. ESPANYA, Mercè; FLECHA, Ramón. *Novas contribuições de Basil Bernstein*. Revista brasileira de educação, n 7, p. 82-87, 1998.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In. Brait, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

CALLADO, Antônio. *Quarup*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

CANCLINI, Nestor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética de iminência*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

CHKLOVSKI, Viktor. A Arte como Procedimento. In.: EIKHENBAUM, B. *Teoria da Literatura: Formalistas Russos*. 4. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

DEWEY, John. A arte como experiência. In. *Dewey: os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DUNLOP, R. *Boundary bay: a novel as educational research*. 1999. 202 p. Tese (Department of Language Education) - The University of British Columbia, Vancouver.

DUCHAMP, M. Entrevista. In. CABANNE, P. *Marcel Duchamp: engenheiro do tempo perdido*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2011.

EFLAND, A. D. *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós, 2002.

FILHO, Aldo. Ponderações sobre aspectos metodológicos da investigação na cultura visual: seria possível metodologizar o enfrentamento elucidativo das imagens?. In. MARTINS, R. & TOURINHO, I. *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 49-60.

GIDE, André. *Os moedeiros falsos*. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

GÜNTHER, Luisa. *As escolhas nos escolhem: o exemplo como referência pedagógica*. Disponível em << [https://seminarioculturavisual.fav.ufg.br/up/778/o/2015.GT3\\_luisagunther.pdf](https://seminarioculturavisual.fav.ufg.br/up/778/o/2015.GT3_luisagunther.pdf)>> Acesso em abril de 2018.

HOVING, Thomas. *The Game of Duplicity*. Disponível em << <https://www.metmuseum.org/pubs/bulletins/1/pdf/3258621.pdf.bannered.pdf>>> Acesso em março de 2017.

JACOTOT, Joseph. *Enseñanza universal: lengua materna*. Buenos Aires: Cactus, 2008.

KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

KUNDERA, Milan. *A arte do romance*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

LEAVY, P. *Fiction as Research Practice: Short Stories, Novellas, and Novels*. New York, NY: Routledge, 2016.

LUKÁCS, Georg. *A teoria do Romance*. São Paulo: Duas Cidades, 2006.

MAAS, W. P. M. D ; ZANELA, A. A. ; ISSA, G. M. S. I. . *O Bildungsroman no Brasil: Modos de apropriação*. Anais do X Congresso Internacional da ABRALIC. Rio de Janeiro, 2006.

\_\_\_\_\_. *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

RORTY, Richard. *Contingência, ironia e solidariedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. *Education as Socialization and as Individualization*. Disponível em <[http://www.greatbooksojai.com/the-agora-foundation\\_rorty\\_education\\_as\\_socialization\\_and\\_as\\_individualization.pdf](http://www.greatbooksojai.com/the-agora-foundation_rorty_education_as_socialization_and_as_individualization.pdf)> Acesso em novembro de 2017.

SADE, Marquês de. *Os crimes do amor e a arte de escrever ao gosto do público*. Porto Alegre: L&PM POCKET, 2010.

SANTOS, Lucíola. *Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões*. Cadernos de pesquisa, n 120, p. 15-49, 2003.

SEARLE, John. *Expressão e significado: estudos da teoria dos atos de fala*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SIDNEY, Sir Philip. *Defesa da poesia*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O projeto educacional moderno: identidade terminal?. In: VEIGA-NETO, Alfredo. (org.) *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995, p.245-260.

SHAPIRO, Roberta. Que é artificação? In. *Sociedade e Estado*, v. 22, n. 1, p. 135-151, jan/abr 2007.

TAYLOR, R. *Arte, inimiga do povo*. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2005.

TEZZA, Cristovão. A construção das vozes no romance. In. BRAIT, B. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

VAIHINGER, Hans. *A filosofia do como se*. Chapecó: Argos, 2011.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. In. Wittgenstein: Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

\*\*\*

