

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES**

Meise Birck

Identidades Hiper culturais no Ensino de Artes Visuais

**PORTO ALEGRE
2023**

Meise Birck

Identidades Hiper culturais no Ensino de Artes Visuais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra Lucia Bochio

PORTO ALEGRE

2023

CIP — Catalogação na Publicação

Birck, Meise Pureza
Identidades Hiperulturais no Ensino de Artes
Visuais / Meise Pureza Birck. -- 2023.
73 f.
Orientadora: Alessandra Lucia Bochio.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de
Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto Alegre,
BR-RS, 2023.

1. Artes Visuais. 2. Ensino. 3. Identidade
Hiperultural. 4. Autorretrato. 5. A/r/tografia. I.
Bochio, Alessandra Lucia, orient. II. Título.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	1
INTRODUÇÃO.....	5
Capítulo 1. A/R/TOGRAFIA.....	8
Capítulo 2.PRODUÇÃO ARTÍSTICA.....	13
Capítulo 3. IDENTIDADE HIPERCULTURAIS.....	37
Capítulo 4.SALA DE AULA.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
BIBLIOGRAFIA.....	67

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Meu primeiro autorretrato.....	16
Figura 2 - Autorretrato em Pintura.....	17
Figura 3 - Autorretratos em Xilogravura.....	17
Figura 4 - Sekai, de minha autoria.....	18
Figura 5 - Sekai de <i>School Days</i>	19
Figura 6 - Primeira versão da <i>Sekai</i> que criei.....	20
Figura 7 - Kurumu Kurono.....	21
Figura 8 - <i>Lilith</i> em sua forma humana.....	22
Figura 9 - Primeira versão da <i>Lilith</i>	23
Figura 10 - Versão final da <i>Lilith</i>	24
Figura 10 - <i>Lilith</i> do anime <i>Neon Genesis Evangelion</i>	25
Figura 12 - <i>Shinji</i> do animê <i>Neon Genesis Evangelion</i>	27
Figura 13 - <i>Eva-01</i> do animê <i>Neon Genesis Evangelion</i>	28
Figura 14 - Dilema do Ouriço apresentado no episódio 3 de <i>Neo Genesis Evangelion</i>	29
Figura 15 - <i>Asuka</i> de <i>Neo Genesis Evangelion</i>	31
Figura 16 - Terceiro Impacto de <i>Neo Genesis Evangelion</i>	34
Figura 17 - Autorretrato 1.....	51
Figura 18 - Autorretrato 2.....	52
Figura 19 - Autorretrato 3.....	53
Figura 20 - Autorretrato 4.....	54
Figura 21 - Autorretrato 5.....	56
Figura 22 - Autorretrato 6.....	57
Figura 23 - Autorretrato 7.....	61
Figura 24 - Autorretrato 8.....	61
Figura 25 - Autorretrato 9.....	62
Figura 26 - Autorretrato 10.....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Conteúdos do 2º ano..... 50

RESUMO

Este trabalho começa com a pergunta: “Quem sou eu?”, pois esse foi meu maior questionamento que me cercou durante a Graduação de Licenciatura em Artes Visuais. E para tentar refletir e sanar, mesmo que minimamente, essa dúvida. Começo esse trabalho expondo meu incômodo com a estrutura curricular da minha Graduação, para qual a resposta que achei mais adequada foi a/r/tografia. Posteriormente revisto a minha produção artística durante esse período, onde farei uma espécie de escrita de si, proposta por Foucault. Por meio dessa reflexão sobre a minha produção, eu acabo por chegar no termo Identidades Hiper culturais, proposta por Byul-Chul Han. Para, portanto, me apropriar desses elementos e poder aplicá-los no ensino de artes visuais e analisar e refletir sobre eles. Buscando proporcionar aos estudantes algum tipo de autoconhecimento, o que se liga com a questão inicial deste trabalho e que eles possam, também, se indagar: “Quem sou eu?”

Palavras-chave: Artes Visuais; Ensino; Identidade Hiper cultural; Autorretrato; A/r/tografia.

ABSTRACT

This work begins with the question: “Who am I?”, because that was my biggest question that surrounded me during the Graduation of Degree in Visual Arts. And to try to reflect and remedy, even minimally, this doubt. I begin this work by exposing my discomfort with the curricular structure of my graduation, for which the answer that I found most appropriate was *A/r/tography*. Subsequently, I reviewed my artistic production during this period, where I seek to do a kind of self-writing, proposed by Foucault. Through this reflection on my production, I ended up arriving at the term *Hypercultural Identities*, proposed by Byul-Chul Han. Therefore, in order to appropriate these elements and be able to apply them in the teaching of visual arts and analyze and reflect on them. Seeking to provide students with some kind of self-knowledge, which is linked to the initial question of this work and that they can also ask themselves: “Who am I?”

Keywords: Visual Arts; Teaching; *Hypercultural Identity*; *Self-portrait*; *A/r/tography*.

APRESENTAÇÃO

Escolher um tema para um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC ou para uma pesquisa certamente é uma tarefa difícil. É preciso fazer alguma pergunta que inicie estes estudos. Mas escolher a pergunta em uma área de estudo ampla e subjetiva não é uma tarefa nada fácil. Por isso, fazer uma retrospectiva da minha trajetória pode ser algo que ajude a encontrar essa pergunta.

É de certa maneira um pouco engraçado procurar uma pergunta para depois tentar respondê-la. Mas, na verdade, o que acredito é que ela sempre esteve e está no meu subconsciente de alguma forma. Só preciso achá-la. Então, revisitar fotos, escritos e até mesmo desenhos antigos é algo que pode me ajudar a encontrar essa resposta.

Em conversas informais e formais com familiares, colegas, professores e até mesmo na terapia, duas perguntas parecem se repetir e permanecem sem resposta. Por que vim parar aqui, em um curso de artes? E a mais forte de todas: quem sou eu? Certamente são perguntas bem complexas e que provavelmente não terão uma resposta definitiva, mas sim momentânea, pois somos pessoas inseridas em um tempo e espaço, na pós-modernidade, na contemporaneidade, nas quais todas as relações e até mesmo sua identidade é líquida¹.

Acredito que a pergunta: como vim parar aqui, em um curso de arte? Seja mais fácil de responder. Para encontrar a resposta, eu planejo contar algumas de minhas lembranças com a arte, em especial com o desenho, ao ser uma das técnicas mais básicas e baratas de uma criança interagir. Afinal, até o início do Ensino Fundamental I, este ainda é amplamente utilizado por professores, ou ainda muitas vezes uma maneira de entreter crianças é lhe oferecer uma folha branca e lápis; muitas vezes os lápis de anos anteriores que já não são mais usados na escola. Outro ponto muito importante, era minha paixão por desenhos animados e narrativas, não que eu soubesse naquela época. Brincar de boneca, de carrinho, de

¹ Conceito desenvolvido pelo sociólogo Zygmunt Bauman em seu livro *Modernidade Líquida* (1999), que indica, de modo geral, que as relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, efêmeras e maleáveis.

*Power rangers*² e de *Três Espiãs Demais!*³ Eram minhas brincadeiras favoritas, o mais importante era criar alguma história legal, ou seja, uma narrativa interessante.

Então, para começar esta recapitulação quero me ater a minha lembrança mais antiga envolvendo o desenho. Eu não lembro muito bem da minha idade, devia ser algo por volta de 4 ou 5 anos. Eu desenhava como qualquer outra criança, mas lembro que eu tinha uma colega, que estava um ano à minha frente, a Pati, e estava com dificuldades para desenhar algumas figuras e ela me ensinou como desenhá-las. Lembro que a partir daquele dia eu decidi que queria desenhar muito mais. Outra lembrança que acho muito marcante foi quando eu estava no pré do Ensino Fundamental, com aquelas típicas perguntas “o que você vai querer ser quando crescer?” e eu prontamente respondi querer ser artista plástica, sem mesmo saber muito bem o que significava. Eu apenas sabia que artistas plásticos desenhavam e como eu gostava de fazer isso, quando crescer eu queria trabalhar com isso.

Assim, coloquei na cabeça que eu gostava de desenhar e queria aprender a desenhar melhor, eu continuei treinando. Começando a desenhar meus personagens preferidos, como *As Meninas Super Poderosas*⁴, muitos personagens da Disney, etc. Mas acredito que por volta dos 6 ou 7 anos comecei a gostar de desenhar personagens autorais. Durante o Ensino Fundamental de estilo várias vezes, sempre tendo como referências desenhos animados.

Quando criança, minha mãe sempre procurou me levar em bienais, feiras do livro, dentre outros. Também tínhamos passeios culturais na escola. Contudo, o circuito tradicional da arte era algo muito distante da minha realidade, pois como não morava na capital, mesmo Canoas fazendo fronteira com Porto Alegre, vivi minha infância e adolescência na minha cidade natal. Então, desenhos animados e outros elementos da cultura pop foram os principais motivos para me fazer gostar de desenhar e de arte.

² Série televisiva de super-heróis estadunidense inspirada nas séries de Tokusatsu Super Sentai japonesas. Tendo sua primeira temporada lançada em 1993 e intitulada *Mighty Morphin Power Rangers*.

³ Série televisiva de animação francesa exibida no Brasil no ano de 2002.

⁴ Série televisiva de animação norte-americana lançada em 1998.

Por volta dos meus 10 anos foi quando tive contato com a internet pela primeira vez, antes disso eu achava que a internet era uma extensão da televisão, na qual você poderia assistir partes inéditas dos programas que eram transmitidos. Mas quando eu descobri que era uma tecnologia com duas vias, a partir da qual o usuário pode receber e mandar informações, isso foi algo bem inesperado. Claro que como qualquer criança eu só queria jogar, em especial jogos produzidos em *Flash*⁵.

Após alguns anos de uso da internet o que eu queria mesmo era entrar na antiga rede social *Orkut*, para interagir com amigos e comunidades. Foi por volta desta época, em 2005, que acabei gostando de animações japonesas, o chamado *Animê*⁶. Então, estar em uma rede social era poder encontrar pessoas com interesses em comum. Pois não existiam muitas pessoas à minha volta que curtiam *Animê* também. A internet teve um papel muito importante para me trazer para um curso de artes, pois foi onde pude ter contato com outras pessoas que tivessem o mesmo gosto como os desenhos, criar fanfic⁷, fanart⁸, fã vídeo, etc. Essa paixão por desenho e narrativa foi muito importante para eu desenvolver minhas habilidades, pois me motivava a continuar tentando e de certa maneira estudando desenho. Porque foi na internet que tive acesso às primeiras apostilas de desenho. Foi onde tive meus primeiros contatos com outras formas de artes, sem ser da televisão, e com outros artistas.

Portanto, a internet foi de extrema importância na minha formação como artista, pois de certa maneira me moldou e foi onde pude contribuir com a minha arte também. Porque na internet, a partir do surgimento das redes sociais, diferente de outras mídias, é possível ter uma comunicação/feedback instantâneo com um número maior de pessoas. A internet, no início, foi vista com muito entusiasmo e como uma possibilidade de compartilhamento infinito. Um lugar onde a informação não teria limites, um lugar onde grupos minoritários poderiam se organizar e se ajudar, um lugar onde anônimos poderiam publicar seus conteúdos de forma

⁵ Jogos Eletrônicos produzidos no *software Adobe Flash*(encerrado em 2020). Fonte: <https://canaltech.com.br/software/O-que-e-o-Adobe-Flash/>

⁶ É a palavra japonesa para “Desenho Animado”.

⁷ História baseada em pessoas, obras, itens, etc. realizadas por fãs.

⁸ Obras de Arte baseada em pessoas, obras, itens, etc. realizadas por fãs.

independente, um lugar onde o conglomerado midiático não poderia ter uma influência tão grande e, conseqüentemente, a liberdade de expressão estaria garantida, que pessoas silenciadas anteriormente poderiam finalmente ter voz.

Mas esse pensamento foi extremamente ingênuo, claro que esses pontos citados acima foram e são importantes. Contudo, como qualquer outra tecnologia foi utilizada de maneira benéfica e maléfica. Ao mesmo tempo que todas as pessoas poderiam ter algum tipo de voz, teóricos da conspiração, grupos terroristas, grupos nazistas, etc. poderiam se organizar e ter voz também, chegando ao ponto que atualmente essas pessoas já não tem mais medo de permanecer em seus armários. A web também foi dominada por poucos conglomerados de tecnologia, como Google, Facebook, Amazon, etc., que têm em suas mãos o controle da maior parte do fluxo de informação da rede.

Todos esses fatores contribuem para que as identidades, atualmente, incluindo a minha, sejam formadas fragmentadamente e descentralizado, resultando em um maior intercâmbio cultural entre indivíduos de diferentes lugares do mundo, e dos mais diversos referenciais. A interferência dos gigantes da tecnologia também geram tendências e modificações tanto no comportamento das pessoas quanto nas suas identidades. E por isso que acabo por entender que hoje, mais do que nunca, as identidades estão em constante mudança. O que eu me identificava há dez anos difere de certa maneira do que sou hoje. Na verdade, não sou nem a mesma do ano passado, como vivemos em tempos líquidos, conforme Bauman (1999), tudo é menos permanente e mais mutável.

INTRODUÇÃO

A questão mais basal que me acompanhou durante este tempo foi: “quem sou eu?”. Certamente uma questão difícil de responder. Foi durante a minha jornada do curso de Artes Visuais um tema bastante recorrente em minhas pesquisas foi: identidade. Mas mesmo assim se trata de um campo de estudo enorme. Queria me referir a algo mais específico ainda. Interessava-me entender: como a cultura interfere em nossa identidade? Mais especificamente, como a identidade se forma nesse tempo tão peculiar que vivemos, um tempo em que a internet e as tecnologias digitais estão tão presentes nas nossas vidas.

“Identidade Hiper-cultural” foi o termo que encontrei no livro *Hiper-culturalidade, cultura e globalização* (2019) de Byung-Chul Han, para poder alimentar a minha curiosidade e ser tema da minha pesquisa. A identidade hiper-cultural proposta pelo autor é a descentralização e a desfragmentação de uma identidade fixa, que, por sua vez, não pode ser penetrada por elementos culturais externos, propondo uma identidade mais pontual, descentralizada e plural.

A questão principal deste trabalho é: como podemos trabalhar as identidades hiper-culturais nas aulas de artes visuais? Para poder localizar melhor a minha investigação, delimitarei meu tema para refletir sobre como posso trabalhar as identidades hiper-culturais nas minhas práticas docente e artística.

Tenho como objetivo geral compreender as identidades hiper-culturais, entendendo como atuam no meu trabalho artístico e como podem contribuir para minha atuação em sala de aula.

Os objetivos específicos são: 1) analisar a minha produção pessoal e como ela representa aspectos da minha identidade hiper-cultural; 2) reunir e refletir algumas bibliografias referentes à história da identidade hiper-cultural; e 3) verificar como esse tema se desenvolve em sala de aula e como pode ajudar na compreensão das identidades hiper-culturais dos estudantes.

A primeira parte da pesquisa - **capítulo 1. A/R/Tográfias** - consiste em fazer uma breve síntese sobre a possibilidade do uso da A/R/Tografia como possibilidade de metodologia para pensar as intersecções da prática artística, da pesquisa e da

docência. Cogito abordar meu conflito entre essas instâncias, que surgiram durante a minha experiência no curso de Licenciatura de Artes Visuais. Pois parecia que esses três campos não se ligavam dentro da minha prática. A/R/Tografia surge como alternativa para integrar prática artística, pesquisa e docência.

O próximo passo - **capítulo 2** -, o mais lógico para mim, foi voltar-me para a formação da minha identidade hipercultural, na qual a internet teve papel fundamental. Nasci em 1996, logo após o lançamento da internet comercial, em 1994. O contexto, no início dos anos 2000, era o da globalização, da popularização da internet e do início da disseminação das redes sociais, que tiveram um papel fundamental no meu desenvolvimento cultural. Pois, como citado anteriormente, na apresentação, foi o espaço no qual tive acesso às principais produções culturais que são minhas referências atualmente. Então, entender a formação da minha identidade hipercultural e como é influenciada pela internet é um dos principais assuntos da minha poética, que atualmente gira principalmente em torno de representar e fragmentar a minha identidade em personagens fictícios e como estas podem se relacionar com as diferentes identidades que temos hoje em dia.

Só é possível entender a minha própria identidade a partir do relacionamento e em comparação com o outro, ou seja, somente posso saber quem sou pela comparação a outras identidades diferentes da minha. E como sintetiza Bezerra (2019), o processo de construir e alocar identidades vem da necessidade humana de categorização. Afirmar o que é uma identidade é também afirmar o que ela não é, ou seja, afirmar o que não é determinada identidade, lhe fornece os limites da mesma (BEZERRA, 2019, s/p).

Por isso, o passo seguinte - **Capítulo 3** - é mapear como é o processo de formação das identidades no ocidente a partir do início da Modernidade até os dias atuais, partindo principalmente das perspectivas de Stuart Hall(2006) e Byul-Chul Han(2019).

O último ponto abordado - **Capítulo 4** - visa refletir sobre como a identidade hipercultural pode ser trabalhada em sala de aula. Afinal, representar a nós mesmos ou a sociedade que estamos inseridos é algo extremamente recorrente na história da arte e dentro da cultura visual. A minha ideia é que trabalhar questões identitárias

dentro de uma sala de aula pode contribuir para um melhor desenvolvimento do estudante e para a promoção de uma cultura mais plural e respeitosa, tanto na escola como na sociedade que estes jovens integram. Quem sabe, pode ainda diminuir reações muito violentas e de tentativa de extermínio das identidades plurais e descentralizadas que são existentes atualmente. Este ponto relaciona-se diretamente com os estágios obrigatórios⁹ do curso de Licenciatura em Artes Visuais.

⁹ São realizados três estágios durante o curso: o primeiro é feito , ainda na 3 etapa, dedicado a observação em sala de aula; o segundo é dedicado aos anos finais do Ensino Fundamental; e por fim, o terceiro é dedicado ao Ensino Médio.

Capítulo 1. A/R/TOGRAFIA

O curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) busca, segundo seu projeto pedagógico:

[...] estimular a prática de estudos independentes rumo a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, encorajando o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referem à experiência profissional relevante para a área de formação, preparando profissionais aptos à inserção no campo do Ensino da Arte (PPP, 2018, p. 1-2).

Para estimular essa autonomia e estudos independentes, o nosso currículo é faseado e alguns blocos de disciplinas. O currículo é composto de 5 etapas (10 semestres), sendo que: as etapas 1 e 2 são de disciplinas obrigatórias e correspondem aos 1º e 2º semestres respectivamente; a etapa 3 vai do 3º ao 8º semestre e o estudante pode optar quais disciplinas cursar dentro dos três blocos de disciplinas, respeitando a quantidade de créditos obrigatórios em cada um deles; a etapa 4 é realizada durante o 9º semestre e a etapa 5 no 10º semestre, estas últimas duas etapas correspondem ao TCC e a finalização do estágio obrigatório. Os blocos de disciplina da etapa 3 são: 1. Prático/artístico; 2. Teórico/ história, teoria e crítica da arte; e 3. (que pode ser dividida entre pedagogia e arte educação).

As etapas 1 e 2 são compostas principalmente de disciplinas práticas. No primeiro ano de universidade, é reservado somente duas disciplinas teóricas e duas educacionais. Quando o estudante chega na etapa 3 ele é confrontado com esses três blocos de disciplinas, que devem ser feitas dentro de três anos. O aluno pode escolher quais disciplinas quer fazer dentro de cada bloco e na ordem que desejar. Ao mesmo tempo que isso proporciona autonomia aos estudantes, acaba deixando-os muitos perdidos, pelo menos essa foi minha percepção pessoal e ao conversar com diversos colegas ao longo do curso. Pois as disciplinas na maioria não se conectam e cada área quer “puxar a brasa para o seu assado”¹⁰, acabando, a meu ver, gerando uma fragmentação dos saberes e confusão no aluno de licenciatura que se vê dividido em três blocos de saberes.

O aluno é estimulado a ser artista, pesquisador e professor, contudo, de maneira fragmentada e individual, a partir da minha experiência. O artista não se

¹⁰ Dito popular que significa “se beneficiar” ou “privilegiar o seu lado”

Íntegra com o pesquisador, que por sua vez não interage com o professor e vice-versa. É difícil fazer com que os trabalhos (artísticos, pedagógicos e teóricos) conversem.

Contudo, tem um dos blocos, na verdade, um sub bloco, que tenta fazer a união desses três profissionais, sendo as disciplinas ligadas à arte-educação. Acredito que isso aconteça, pois os professores que ministram essas disciplinas são arte-educadores, e podem ter passado por dilemas parecidos em suas épocas de graduação. E conseqüentemente tentam integrar todos esses elementos fragmentados. Mesmo assim, eu ainda sentia uma dificuldade em integrar todos esses elementos.

Como integrar minha produção pessoal, que se trata de trabalhos artísticos que abordam minhas questões sobre feminismo, sexualidade e corpo, com minha pesquisa teórica, que envolve meu interesse por identidade hipercultural, e minha prática docente, que quer trabalhar com os alunos o entendimento de quem são? Na verdade, todos esses elementos estão interligados de alguma maneira, todos giram em torno da pergunta “quem sou eu?”, que apporto como uma das perguntas importantes para a escolha do meu tema para o TCC. Ao mesmo tempo que me questiono “quem sou eu?”, quero estimular os estudantes a se fazerem a mesma pergunta. Com isso quero poder ver o que eles, e eu, podemos produzir, em termos de trabalho artístico, e comunicar com os outros, justamente por isso o tema deste trabalho é identidade hipercultural.

Certo, em algum ponto acabei descobrindo que essas diferentes partes da minha vida acadêmica estavam ligadas de alguma maneira. Mas, o que posso fazer daqui para a frente, diante desse dilema? Como integrar tudo isso no TCC? Faço uma prática pedagógica, um trabalho artístico e por fim coloco tudo em um trabalho escrito, com a parte teórica? Realmente poderia fazer tudo isso, mas essa fragmentação que me incomoda, ainda permaneceria.

Por sorte, em minhas pesquisas, descobri que eu não sou a única, com esses incômodos e dificuldades. E que existem algumas metodologias de pesquisa que integram em um único trabalho, uma única forma, esses três aspectos da minha vida acadêmica, a qual é Investigação Educacional Baseada em Arte (IEBA) ou Pesquisa

Educacional Baseada em Arte (PEBA) e dentro desse termo guarda-chuva, mais especificamente a A/R/Tografia.

A Investigação Baseada em Arte (IBA) foi citada pela primeira vez por Tom Barone e Elliot Eisner, no ano de 1993, embora já fosse usada informalmente desde a década de 1980. A IBA, sendo uma pesquisa qualitativa, visa, por meio dos procedimentos artísticos, dar conta da experiência (e suas interpretações) de diferentes sujeitos (pesquisador, leitor, colaborador). Pois, na IBA, todos os sujeitos que interagem de alguma forma com o trabalho, seja o seu criador ou leitor, contribuíram para preencher possíveis lacunas do trabalho ou ainda trazer sua própria interpretação da pesquisa. Portanto, podemos dizer que todos esses sujeitos são co-criadores deste trabalho. E tornar visíveis diferentes aspectos dessas experiências que não seriam possíveis por outros tipos de investigação. A IBA em geral é feita com o uso de imagens e/ou representações artísticas, de toda natureza, como o principal elemento de representação das experiências do sujeito. Portanto, a IBA é uma forma de pesquisa que se preocupa com o outro de forma empática, dada sua característica de deixar lacunas a serem preenchidas pelos sujeitos (pesquisador, leitor, colaborador) (FERNÁNDEZ & DIAS, 2017, p. 28; OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 372; HERNÁNDEZ, 2008, pp. 94-95).

Por sua vez, a IEBA é uma metodologia baseada em arte direcionada para o campo educacional, contudo, é aplicada em outras áreas como antropologia e psicologia, Portanto podemos dizer que a Pesquisa Educacional Baseada em Artes:

[...]terá, naturalmente, preocupações que pertencem ao território educativo, aos seus atores e produtos, enquanto a pesquisa (simplesmente) baseada nas artes poderá ter como foco outros campos e outras disciplinas do conhecimento que não concretamente a educação(OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 367).

Outra característica importante da IEBA, como a IBA, é o trabalho com os diversos sujeitos, sejam eles o pesquisador, o leitor ou o colaborador, que integram/contemplam/interagem com a pesquisa. O que vai contra o pensamento ocidental moderno que coloca o artista como um ser dotado de dom, o que lhe permite se expressar de forma artística. Levando a crença de que a pesquisa artística, no ensino superior, é um ato pessoal e autossatisfatório interessante para a arte ao ponto que se distancia da utilidade, ou seja, ela basta por si mesma. Mas,

qual o papel desse tipo de investigação em uma universidade (FERNÁNDEZ & DIAS, 2017, p. 30)? Acho que essa pergunta se torna mais pertinente quando falamos de uma universidade pública, da qual acredito que deve retribuir o investimento, feito nos alunos, para a comunidade.

Certamente não quero dizer que a arte ou a pesquisa em arte deve ter um papel somente utilitário, ou de valor econômico. Neste sentido, para que uma obra de arte se concretize é necessário a tríade: artista, obra e espectador (RAMALDES, 2016, p.153). Contudo, uma dessas partes pode ser negligenciada, sendo o espectador. E na IBA e IEBA além de valorizá-lo, o espectador se confunde com a obra e o artista, gerando um sujeito híbrido. O que é uma das maiores qualidades desta metodologia de pesquisa, caso contrário, a pesquisa artística, em muitos casos, acaba virando um monólogo, no qual o artista pesquisa o que em base já sabe, pesquisa a si e conversa consigo mesmo e no fim não apresenta nenhum valor social (FERNÁNDEZ & DIAS, 2017, p. 33).

Podemos considerar uma IEBA:

- Ensaios visuais, nos quais as imagens contam por si mesmas um relato ou dialogam (diferentemente de ilustrar) a partir de outro plano com o que apresenta o texto;
- Ensaios utilizando diferentes formas de narrativa literária, experiências de transição através da educação, para permitir ao leitor estabelecer ressonância com o texto que nos/lhes foi dado;
- Investigações que apresentam o processo e o resultado utilizando formas não convencionais de investigação, especialmente aquelas com recursos visuais ou performáticos.(OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 373);

Portanto, o que caracteriza uma IEBA não é a simples inclusão de imagens, textos literários, poesias, desenhos, etc. Mas sim como esses elementos integram a pesquisa de modo que situem a pesquisa, e acima de tudo, onde nos situamos como pesquisadores e leitores (OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 374).

A *a/r/tografia*, por sua vez, é um tipo de IEBA que visa integrar o artista, pesquisador e professor. *A/r/tografia* é um acrônimo das letras “A”(*artist*- artista em português), “R”(*researcher*- pesquisador em português) e “T”(*teacher*- professor em português) juntamente com o termo “grafia” que deriva do grego e significa “escrever, representar graficamente”. Ou seja, essa é uma metodologia na qual o

sujeito é ao mesmo tempo artista, professor e pesquisador (OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 375).

A Faculdade de Educação da Universidade da Colúmbia é uma das principais referências sobre o assunto no mundo, já no Brasil podemos citar Belidson Dias, que juntamente com a canadense Rita Irwin, desenvolveu importantes pesquisas na área.

Esta é uma metodologia que dá destaque tanto ao texto quanto à representação artística. A a/r/tografia gera uma pesquisa e linguagem híbrida e permite auxiliar os processos de questionar, refletir e fazer. O que por fim incentiva novas maneiras de pensar, abordar e interpretar questões teóricas/práticas (OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 376). Esse é um método no qual o saber, efetuar e realidade se misturam formando uma linguagem híbrida, buscando diálogo, mediação e conversação (DIAS, 2013). Portanto os a/r/tógrafos:

[...] estão vivendo seu trabalho, estão representando sua compreensão e estão executando suas práticas pedagógicas e, enquanto integram teoria, prática e criação através de suas experiências estéticas, “produzem sentido” no lugar de fatos e dados (OLIVEIRA & CHARREU, 2016, p. 376).

Portanto, a a/r/tografia é uma metodologia que resolve meus anseios que se desenvolveram durante a graduação. Pois ela une a artista, pesquisadora e professora, dos quais experimentei de maneira fragmentada. Outro ponto de suma importância é a hibridização que esse tipo de pesquisa resulta. Pois se antes, meu trabalho artístico, minha pesquisa e prática pedagógica não conversavam, agora eles são uma coisa só.

Essa hibridização é algo que faz todo sentido, pois como mencionado anteriormente, a questão “Quem sou eu?”, que tento responder e indagar os meus alunos a fazê-la, é respondida por um ser que é híbrido, uma mistura de referências e identidades. Esse é um ser, que em sua mistura, se torna um sujeito com uma identidade hipercultural.

Capítulo 2. PRODUÇÃO ARTÍSTICA

Como mencionado anteriormente, neste trabalho, a fragmentação em artista, pesquisadora e professora era algo que me incomodava, parecia que eu vivia vidas paralelas. Por conta disso, este é um capítulo dedicado a refletir sobre essas vidas paralelas e sintetizá-las em uma vivência híbrida, fluida e sendo constantemente atravessada por coisas e pessoas. Essa síntese é impressa e expressada em minha produção a/r/tográfica, que une arte, pesquisa e educação.

Portanto, para entender esse ser a/r/tográfico gostaria de recorrer a um exercício filosófico e artístico que é a “escrita de si”, que Michel Foucault (1992) defende em seu livro *O que é um autor?*

A escrita de si pode exercer diversas funções, pode ser para registrar coisas do cotidiano, algum tipo de diário, alguma fonte de inspiração, reflexão, etc. Mas o viés que me interessa, e que cogito refletir e utilizá-la, é para o movimento de autoconhecimento. Gostaria de apontar que considero o termo escrita de si como escrita ou qualquer outro tipo de mídia, ou meio que registre, ou represente algo que faça sentido para o autor.

Esse exercício pode servir também como algum tipo de meditação, no sentido de parar um instante e prestar atenção no que está ocorrendo no presente, pode ser um ato de reativar o que sabemos, de reflexão e de preparação para enfrentar o real. E podendo ser também um “operador de mudança da verdade” (FOUCAULT, 1992, pp. 134-135), no sentido daquilo que acreditamos enquanto verdade (uma crença) num determinado momento de nossas vidas.

Para executar essa árdua tarefa, Foucault (1992) nos mostra duas possibilidades: os *hypomnemata* e a correspondência. Os *hypomnemata* podem ser qualquer tipo de livro de registro, cadernos pessoais ou até mesmo uma agenda. Mas o uso que considero mais interessante é de fazê-lo um caderno de citações, memórias, fragmentos de obras, reunião de reflexões e algum tipo de criação. Pois nos permite a construção de um repertório, escrito ou visual, e o mais importante realizar algum tipo de reflexão, e assim mudar um pouco a nossa percepção de mundo, construir uma nova visão de nós mesmos.

Outra possibilidade que os *hypomnemata* nos oferecem é o poder de apropriação de algo que é de outro e transformá-lo em algo nosso. E é nesse ponto que considero que podemos fazer o melhor uso desses cadernos e construímos uma escrita/obra/modo de vida etopoiérica. A etopoiética é:

Uma postura de alguém que, de maneira refletida, unirá ética com criação artística, criação de novos modos de vida, numa liberdade de agir liberada de toda e qualquer 'culpa' ou então de toda e qualquer dependência com valores sociais estabelecidos (ROCHA, 2014, p. 28).

Outra possibilidade apresentada pelo filósofo é a troca de correspondências. Estas nos auxiliam a construir um modo de nos manifestarmos reciprocamente e de receber algum tipo de retorno. A troca de cartas é um “mostrar-se” ao outro e uma maneira do remetente oferecer seu olhar ao destinatário, formando uma espécie de cara-a-cara, um abrir-se ao outro.

Após ler esse texto de Foucault (1992), queria entender como a escrita de si poderia se relacionar com a arte e educação (da qual escreverei mais extensamente no Capítulo 4) e acabei me deparando com a tese de doutorado da professora Luciana Loponte, que lecionou a disciplina de Estágio III (no primeiro semestre de 2020), do qual participei por apenas duas semanas (antes do início da quarentena de COVID-19 no Brasil). A tese intitulada *Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas* (2005) aborda a prática de uma “docência artista”¹¹, feita por meio da escrita de si de Foucault e das relações amizade, como formas possíveis de resistência e para subverter os poderes subjetivantes, em especial aqueles relacionados a gênero. Mas a parte que me interessa e que vou me apropriar aqui é de sua análise sobre a escrita de si, e a partir daí, estabelecer um diálogo com minhas reflexões.

Loponte nos mostra que a arte contemporânea está “preenche de metáforas que nos fazem pensar sobre nós mesmos” (LOPONTE, 2005, p.72), nos convidamos a pensar a arte como forma de vida. Ou seja, uma existência etopoiética, apoiada principalmente na obra de Foucault e na escrita de si.

¹¹ “Uma docência artista se baseia na própria característica do artista que trabalha em processo, em ir e vir, em dar uma pincelada para depois apagá-la e começar tudo de novo, em uma insatisfação constante” (LOPONTE, 2005, p. 96).

Foucault explorava suas experiências pessoais e diretas em seus livros, como uma maneira de “separar-se de si”, “pensar diferente do que se pensa”, “perceber diferentemente do que se vê” ou o “descaminho daquele que conhece” (FOUCAULT apud LOPONTE, 2005, p.74).

Para iniciar essa busca de “separar-se de mim mesma”, e poder refletir sobre minhas questões e minha busca de “quem sou eu?” decidi explorar autorretratos. Algo que eu nunca havia feito antes. O primeiro que realizei foi para uma aula de aquarela na universidade. Foi algo desafiador, pois sempre tive problemas com autoimagem, principalmente pelo fato de ser gorda.

Contudo, o fato que gostaria de dar ênfase aqui, além das minhas questões corpóreas, é o fato do autorretrato ser tão potente para um artista e para ser trabalhado em sala de aula. Neste tópico, falarei sobre como ele é potente no meu trabalho pessoal, e no Capítulo 4 tratarei como podemos trabalhar a escrita de si na sala de aula.

Meu primeiro autorretrato. Figura 1, fiz ele de maneira relutante, pois sempre evitei realizar qualquer tipo de trabalho artístico que eu me retratasse de alguma forma. Essa foi uma tarefa muito importante, pois ela me permitiu me olhar e reparar em aspectos da minha aparência que eu nunca percebera. Nesta tarefa, que mesmo minimamente, pude achar coisas bonitas em mim.

Figura 1 - Meu primeiro autorretrato



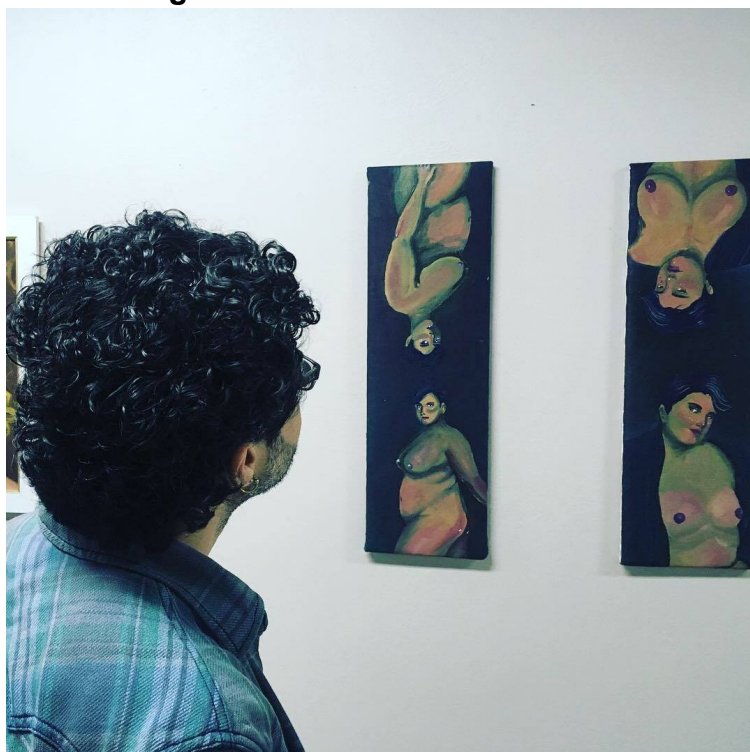
Fonte: Acervo pessoal

Pois o ato de fazer um autorretrato é “refletir sobre si mesmo, na construção de sua imagem, tornar-se imperativamente autoanálise” (ABREU, 2011, p. 2800). Portanto, posso imprimir minha identidade no meu autorretrato, ou seja, posso revelar o que imagino ser, o que desejo e o que cogito ser (ABREU, 2011, p. 2800).

O autorretrato é muito potente, pois posso escolher o que mostrar e o que não mostrar, como nos trabalhos. Figura 2 e **Figura 3**, que foram para a exposição [Corpografias - mapeando o feminino](https://unipampa.edu.br/bage/exposicao-corpografias-mapeando-o-feminino)¹², eu pude escolher mostrar um corpo gordo, que na maioria das vezes sempre deve sendo incentivado a se cobrir. Mas, como dito, a questão corpórea é somente a primeira camada, estes trabalhos carregam diversos outros significados para mim.

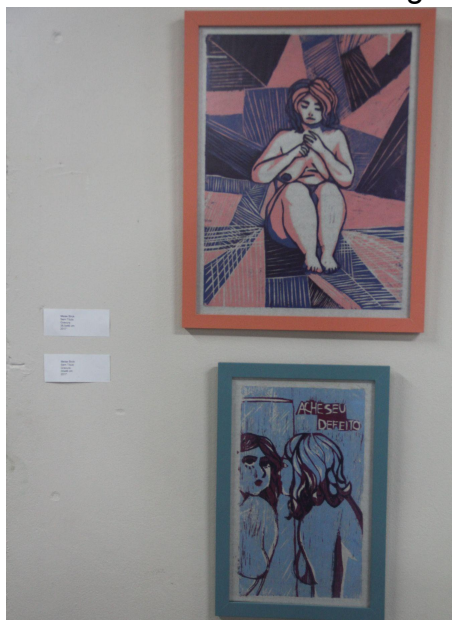
¹² Exposição que ocorreu no ano de 2018 na Unipampa - Campus Bagé com curadoria de Lilian Maus, que buscava trazer diferentes representações do corpo feminino. Disponível em: <https://unipampa.edu.br/bage/exposicao-corpografias-mapeando-o-feminino>

Figura 2 - Autorretrato em Pintura



Fonte: Fotos da Exposição Corpografias - mapeando o feminino¹³

Figura 3 - Autorretratos em Xilogravura



Fonte: Fotos da Exposição Corpografias - mapeando o feminino¹⁴

¹³

Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/operaculturaarte/29845430337/in/album-72157695636469470/>. Acesso em 27/02/2023.

¹⁴

Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/operaculturaarte/44046719374/in/album-72157695636469470/>. Acesso em 27/02/2023.

Contudo, eu decidi me aprofundar mais na minha autoanálise e usar de mais metáforas para construir esses autorretratos e reflexões sobre mim, por conta disso decidi criar duas principais entidades para me representar.

É agora que gostaria de apresentar duas entidades que fazem parte da minha prática a/r/tográfica e me ajudam na escrita de si. São duas entidades que, são criadas por mim, e também são eu. Como apontado no parágrafo anterior, a escrita de si é uma maneira de “separar-se de si mesmo”, o que acabei fazendo, literalmente, decompondo minha personalidade nessas duas entidades. Elas são denominadas: *Lilith* (**Figura 8**) e *Sekai* (**Figura 4**).

Figura 4 - Sekai, de minha autoria.



Fonte: Acervo Pessoal

Sou Sekai, sou um anjo caído que vem de um paraíso, que, na verdade, é um lugar para poucos e tolera muito mal a diferença. O paraíso é governado por um deus “supremo”, que claramente é um homem. Nesse paraíso, as pessoas são divididas em castas, cada casta representa uma série de características que os seres divinos devem ter. E quanto mais características você compartilhar com esse deus “supremo”, mais alta vai ser a sua casta.

Sekai representa quem eu já fui ao passado. Ela é a mais antiga na minha vida, na verdade, por muito tempo foi o apelido em redes sociais, fóruns da internet, jogos, etc. Esse nome é inspirado na personagem, figura 5, do anime *School Days*¹⁵, e pode ser traduzido como “Mundo”. Na época, eu escolhi esse nome, pois acreditava que englobava o meu gosto por várias partes do mundo e como reunia várias das preferências culturais.

Figura 5 - Sekai de *School Days*



Fonte: Pinterest.¹⁶

Usei esse alter-ego durante minha adolescência, contudo, ela só ganhou corpo e personalidade, como é hoje, durante a faculdade. Na verdade, serviu de protótipo para a *Sekai* de hoje.

Figura 6 - Primeira versão da *Sekai* que criei

¹⁵ Anime lançado na mídia japonesa no ano de 2007 produzido pelo estúdio de animação TNK, com direção de Keitaro Motonaga. É inspirado no jogo de mesmo nome lançado em 2005.

¹⁶ Disponível em: <<https://pin.it/6akDuog>>. Acessado em 27/02/2023.



Fonte: Acervo pessoal

Na primeira versão ela, **Figura 6**, era uma *Succubus*¹⁷ que era apaixonada por um colega de escola. Ela foi deliberadamente inspirada na personagem *Kurumu Kurono* do mangá *Rosario+Vampire*¹⁸. *Kurumu*, **Figura 7**, é uma personagem secundária do quadrinho, com interesse romântico no protagonista da obra, é uma jovem bonita, magra e voluptuosa. Minha *Sekai*, por ser inspirada nela, era uma personagem do mesmo tipo, com o plus de ser loira e de olhos azuis.

¹⁷ Derivada de lendas medievais, é um demônio que assume forma de mulher e invade os sonhos dos homens, fazendo sexo com eles e lhe roubando a energia vital.

¹⁸ Escrito e desenhado por *Akishita Ikeda*, lançado no ano de 2004 pela *Weekly Shonen Jump*.

Figura 7 - Kurumu Kurono

Fonte: *Liber Proeliis Wiki*¹⁹

Posteriormente, durante um trabalho da faculdade, no qual eu deveria criar um avatar docente. Decidi retornar com minha personagem, porém, dessa vez ela assume a identidade de uma maga transmorfa²⁰. Ela é uma maga, com diversos aprendizes, que adapta sua metodologia e forma para cada discípulo, tornando-se aquilo que seu aprendiz necessita. Durante esse trabalho, Sekai ganha seus cabelos ruivos, que permanece até hoje na personagem. É uma figura misteriosa e esbelta.

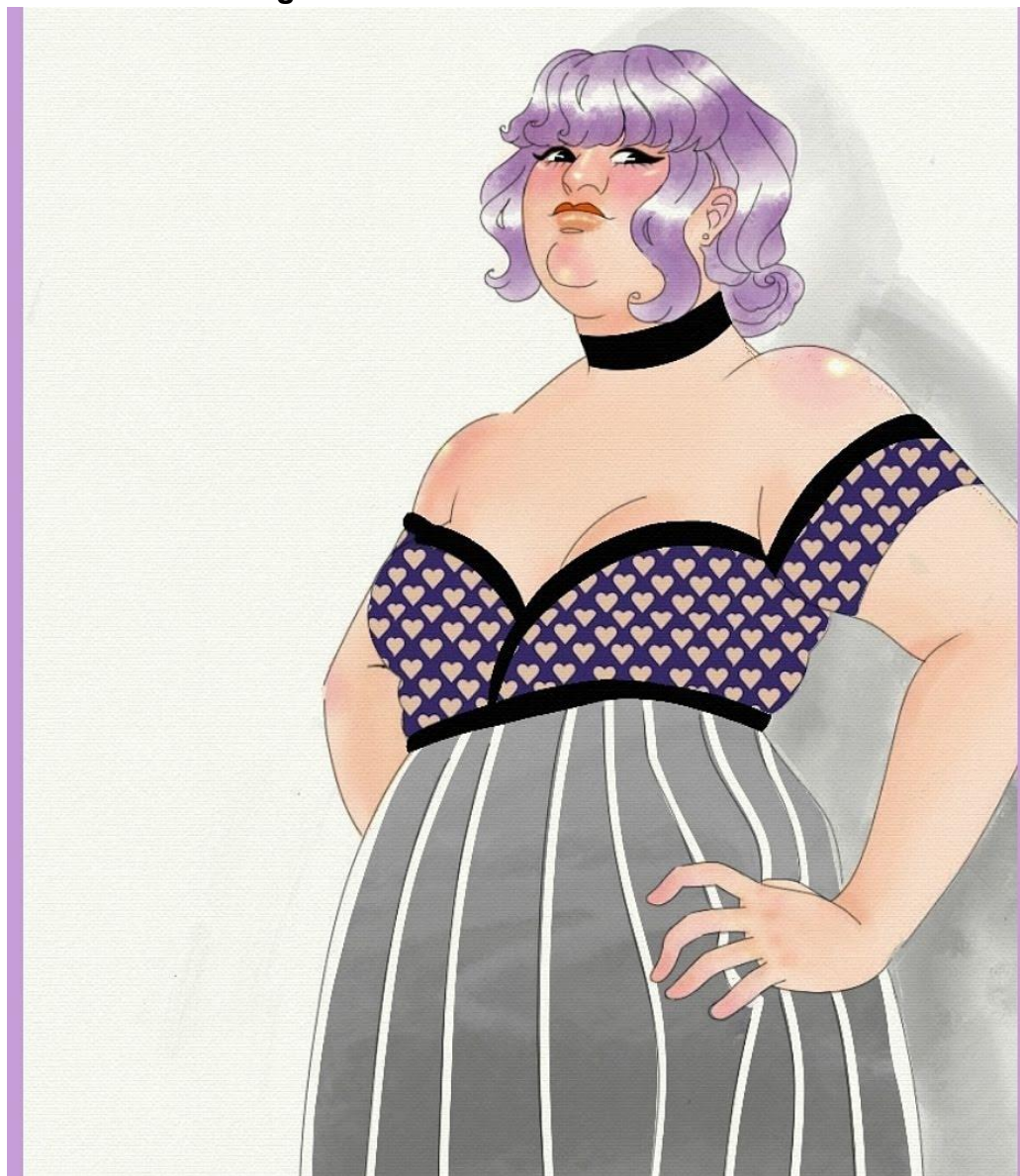
Após realizar os autorretratos durante o curso e começar a aceitar melhor o meu corpo, essa personagem finalmente assumiu a forma que tem hoje, da **Figura 4**. Isso certamente representou um certo tipo de libertação para mim. Pois eu

¹⁹ Disponível em: <https://liberproeliis.fandom.com/pt-br/wiki/Kurumu_Kurono>. Acesso em 27/02/2023.

²⁰ Com habilidade de mudar de forma.

poderia finalmente criar uma personagem com a qual eu me identificasse e não uma que eu gostaria de ser.

Figura 8 - *Lilith* em sua forma humana



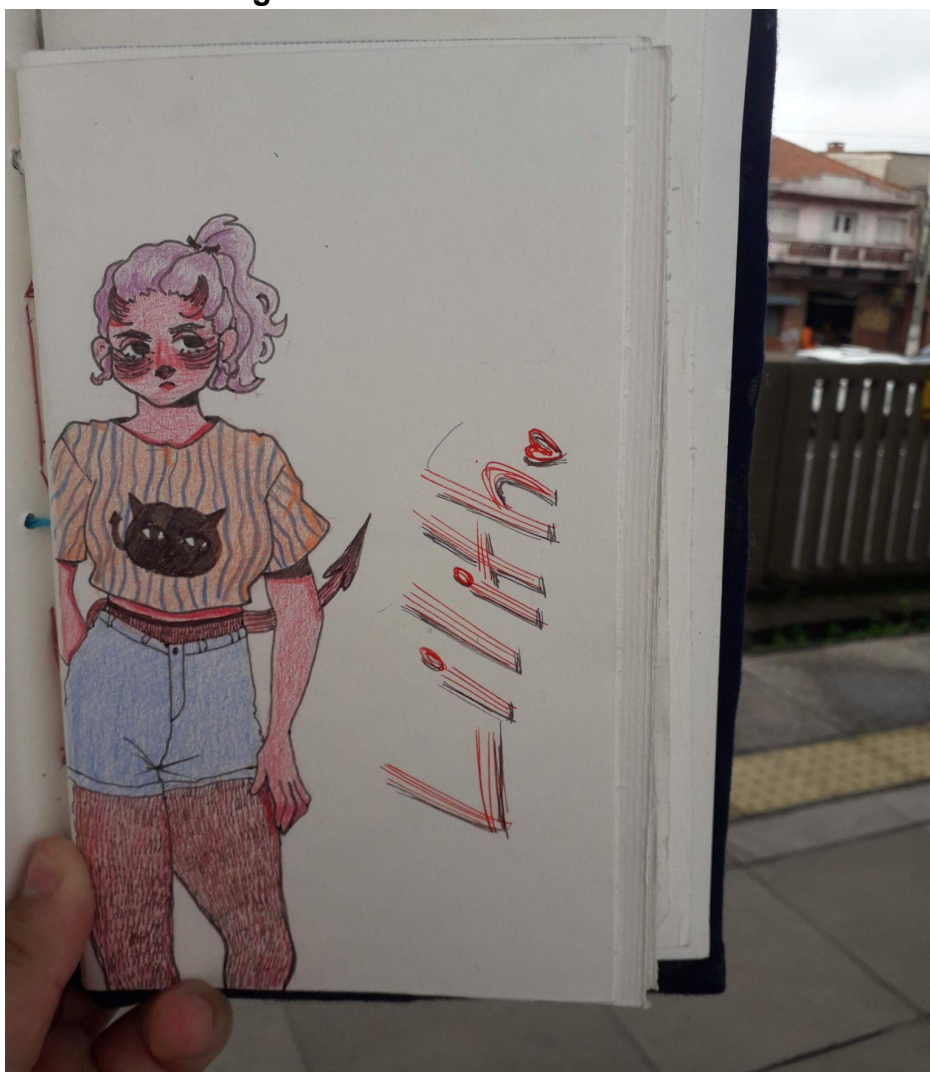
Fonte: Acervo pessoal

Sou Lilith, rainha dos demônios, poderosa e senhora de mim mesma. Sou forte, decidida e determinada. Fui criada por deus e posteriormente expurgada do paraíso pelo mesmo deus. Tudo porque decidi não ser diminuída e menosprezada pelo meu companheiro da época.

Lilith (Figura 8) representa quem eu gostaria de ser no futuro. Ela surgiu nos meus últimos anos de faculdade, sua primeira aparição, Figura 9, na minha vida foi

um desenho desprezioso em um *sketchbook*. Ela é inspirada na figura mitológica judaica de mesmo nome. *Lilith* é considerada a primeira esposa de Adão. Algumas versões contam que por ser feita do mesmo material de seu companheiro, o barro, se considerava igual a Adão. Mas ele não pensava o mesmo e quis submeter a esposa a posição inferior, por baixo de si, durante o sexo.

Figura 9 - Primeira versão da *Lilith*



Fonte: Acervo pessoal

Contudo, ela não aceita e foge para o Mar Morto, Adão reclama a Deus que sua mulher fugiu. Deus manda três anjos em busca de Lilith, eles dizem para ela voltar para seu esposo, caso contrário, ela seria afogada ali mesmo. Ela foi expulsa do paraíso e se tornou um demônio, condenada a perder todos seus filhos. Posteriormente Eva teria sido criada.

Na minha interpretação, esse seria um mito que serviria de exemplo para as mulheres que decidirem desobedecer seus maridos e os homens da família, justificando assim a inferioridade feminina. E também para justificar as mortes de crianças, os adultérios, sonhos eróticos dos homens, entre outros.

A sua aparência, **Figura 10**, não sofreu grandes alterações desde o início, pois a minha ideia de criar esse universo ficcional(da história da Lilith e Sekai) já estava mais madura. Depois que decidi que ela faria parte dessa história, eu decidi dar a ela um corpo gordo, como o meu. Pois queria que ela me representasse.

Figura 10 - Versão final da *Lilith*



Fonte: Acervo pessoal

Mas hoje ela também serve como símbolo feminista, de resistência e como uma figura recorrente na cultura pop. Como a entidade *Lilith*, **Figura 11**, do animê *Neon Genesis Evangelion*²¹, da qual explorarei posteriormente neste capítulo.

²¹ Anime dirigido por Hideaki Anno e transmitido na mídia japonesa no ano de 1995 e 1996.

Figura 11 - *Lilith* do animê *Neon Genesis Evangelion*



Fonte: *Neo Genesis Evangelion Wiki*²²

A minha personagem, a *Lilith*, surgiu durante alguns testes de materiais, técnicas artísticas e de design de personagem. Ela foi feita de maneira despretensiosa e experimental. Gostei muito do seu design, decidi expandi-la e acrescentar a mitologia da minha outra personagem, *Sekai*.

A partir desses elementos, eu busquei por mais referências que poderiam agregar a essa minha mitologia. Os escolhidos foram alguns estudos sobre identidade e juntamente com o animê *Neon Genesis Evangelion*, que para encurtar chamarei daqui em diante somente de *Evangelion*.

A história de *Evangelion*, cronologicamente (não na ordem que os elementos são apresentados na animação), inicia com o envio de um objeto esférico para a terra, chamado de Lua Branca, que abriga um Fruto da vida, uma entidade extraterrestre, que continha um ser chamado Adão (um dos frutos da vida). Adão era responsável por criar formas de vidas chamadas de Anjos (seres gigantes com as mais diversas formas e diferentes habilidades). Contudo, posteriormente outro objeto esférico atingiu a Terra, que deu origem, ao nosso satélite natural, à Lua. Esse objeto tinha o nome de Lua Branca, e abrigava *Lilith* (fruto do conhecimento).

²² Disponível em: <<https://evangelion.fandom.com/es/wiki/Lilith>>. Acesso em 27/02/2023.

Ambas entidades foram criadas por uma sociedade alienígena chamada de Primeira Raça Ancestral, que queria semear a vida pela Via-Láctea. Primeiramente eles criaram os frutos da vida, como Adão, posteriormente o fruto do conhecimento, *Lilith*. Mas, essa última não foi planejada pela Primeira Raça Ancestral, o que aconteceu foi que eles atingiram um ponto da evolução onde sua existência física não seria mais possível. Para poder preservar suas vidas, eles decidiram transformar as suas almas em um único ser, chamado de sopa primordial ou LCL, que se trata de um líquido translúcido e laranja. Esse líquido foi colocado juntamente com *Lilith* e sua Lua Branca.

Porém, não era permitido que dois Frutos habitassem o mesmo planeta. Para evitar isso, foi enviado, juntamente de cada recipiente, uma lança chamada de *Longinus*, que coibia o desenvolvimento de uma das entidades.

O impacto da Lua Branca com a Terra (chamado de Primeiro Impacto), destruiu totalmente a lança que acompanhava *Lilith*, restando somente a lança que acompanhava Adão. Com isso, o desenvolvimento de Adão foi interrompido e *Lilith* pode derramar seu sangue (LCL) que dava origem às demais formas de vida. Incluindo os *Lilin*, que é a raça humana e sucessores da Primeira Raça Ancestral.

Tudo se desenvolveu normalmente, até que foi descoberto no continente da Antártica, a existência de Adão. Por volta do ano 2000, foi realizada uma experiência mal “sucedida”, que acabou despertando Adão e causou o Segundo Impacto. Na verdade, uma organização chamada *SEELE*, que encontrou os manuscritos do Mar Morto (instruções e profecias que vieram com a Lua Branca), queria fazer com que Adão voltasse ao seu estado embrionário.

O Segundo Impacto, causou diversas catástrofes ambientais e a morte de metade da humanidade. Com os manuscritos em mão, diversas forças mundiais, se uniram em prol de construir armas que pudessem combater os Anjos (que haviam sido semeados pelo planeta, antes da chegada de *Lilith*), e como se progenitor estavam em estado de hibernação, e agora acordaram e visa exterminar a humanidade. Os EVA, armas humanoides (na verdade, clones de Adão e *Lilith*, ou seja, deuses criados pelos seres humanos), eram responsáveis por combater os Anjos e colocar em prática o Projeto de Instrumentalização Humana.

Figura 12 - *Shinji* do animê *Neon Genesis Evangelion*



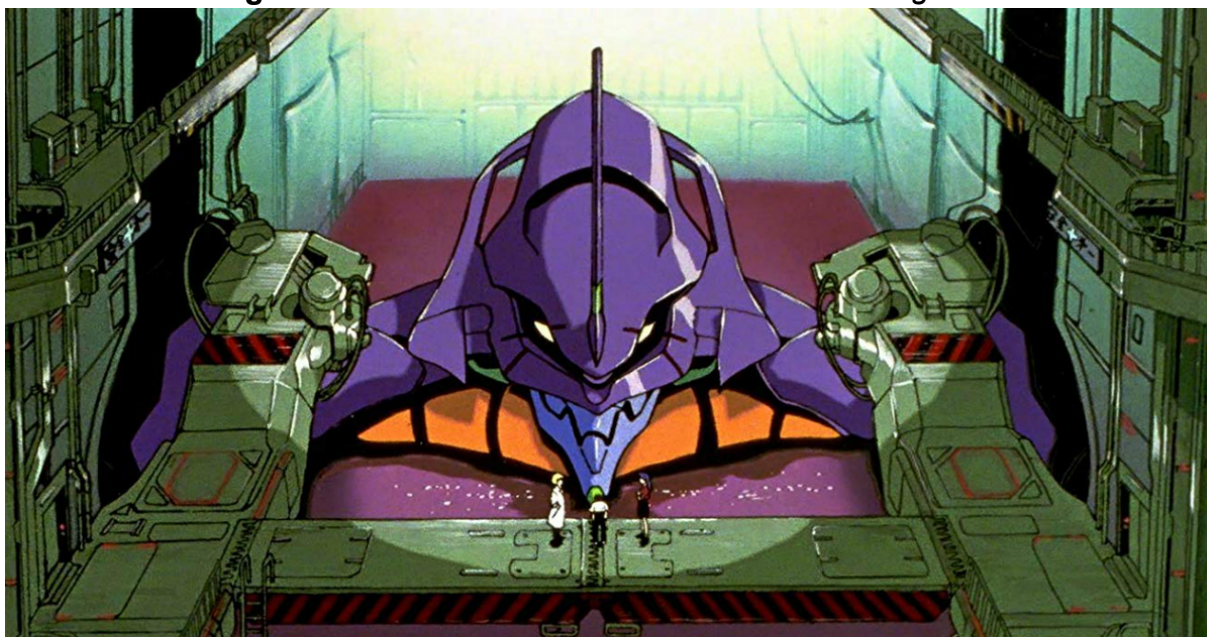
Fonte: *Mangadon*²³

A história começa no ano de 2015, com a chegada do protagonista, *Shinji Ikari*, **Figura 12**, a cidade fictícia de Neo Tokyo 3, que está sendo atacada por um Anjo. Ele foi chamado por seu pai (que trabalha na organização chamada NERV, comandada pela SEELE), do qual já não via há alguns anos, para pilotar a unidade 01 da série EVA (EVA-01). O garoto de início rejeita o pai, que é frio e distante emocionalmente do menino, e se recusa a entrar na unidade. Portanto, o comandante *Gendo Ikari* (pai do protagonista) ordena a piloto reserva, *Rei Ayanami*, entrar no EVA-01 no lugar de *Shinji*.

A garota, que está toda machucada, tenta se levantar e pilotar o EVA. O menino (*Shinji*) fica em choque de decide pilotar a unidade. Para pilotar um EVA é necessário sincronizar com o ser humanoide, para acontecer essa sincronização é preciso que uma alma seja colocada no clone. O que o menino não sabe, e só descobre próximo do fim da história, é que a alma na unidade 01 é a alma da sua mãe (*Yui Ikari*), que deveria estar morta. *Shinji* acaba sincronizando com o EVA e derrota o anjo. Posteriormente, o anime caminha rumo ao Projeto de Instrumentalização Humana, com o objetivo de fazer a humanidade voltar ao seu estado original, formando um único ser, o mar de LCL ou a sopa primordial.

²³ Disponível em: <<https://mangatom.com.br/?p=1009>>. Acesso em 27/02/2023.

Figura 13 - *Eva-01* do animê *Neon Genesis Evangelion*



Fonte: *Thrillist*²⁴

Além de minhas reflexões pessoais sobre o anime, o artigo “A representação de dilemas morais e existenciais em Neon Genesis Evangelion” de Kaio Felipe (2012), me ajudou diretamente a fazer diversas relações, sendo entre os personagens e a minha produção artística ou entre mim e a obra.

Passando desse primeiro plano, do enredo, o anime diversas reflexões filosóficas nos mostra, identitárias, psicológicas e psicanalíticas. Uma delas é o dilema do ouriço, **Figura 14**, de Schopenhauer. Esse dilema conta que em um dia frio de inverno, um grupo de ouriços se aproximam, buscando o calor um do outro, para sobreviver a esse momento. Contudo, logo sentem os espinhos um dos outros e acabam por se afastar novamente, mas aí o frio se faz presente novamente. Os ouriços têm que encontrar uma distância média, onde possam se esquentar e, ao mesmo tempo, não ferir reciprocamente com seus espinhos. Schopenhauer considera que a sociedade humana também tem que encontrar essa distância média, pois, ao mesmo tempo que tem qualidades repelentes, nós nascemos do vazio e da monotonia e somos levados a procurarmos semelhantes para viver juntos. É a distância média que possibilita que possamos viver uma vida comum a

24

Disponível em: <https://www.thrillist.com/entertainment/nation/neon-genesis-evangelion-what-are-evas-explained>. Acesso em 27/02/2023.

todos, isso consiste na polidez e nas boas maneiras (cf. SCHOPENHAUER apud FELIPE, 2012, p.5).

Figura 14 - Dilema do Ouriço apresentado no episódio 3 de *Neo Genesis Evangelion*



Fonte: Página do Facebook dos Nerdonautas²⁵

Essa é a metáfora usada pela cientista da NERV, *Ritsuko Akagi*, em uma conversa com a Major *Misato Katsuragi*, que também é tutora do protagonista durante a história, para descrever o comportamento de *Shinji*. O garoto tem dificuldade de desenvolver intimidade com as demais pessoas, ao ter medo de se machucar (FELIPE, 2012, p.5). Em um de seus monólogos internos ele comenta:

²⁵ Disponível em: <https://www.facebook.com/nerdonautas/photos/a.204307613104437/1887786941423154/?type=3>. Acesso em 27/02/2023.

“Vou guardar meu coração no lugar mais oculto do meu corpo. Assim... não preciso sentir mais nada” (SADAMOTO apud FELIPE, 2012, p.5).

Esse desenho animado é muito importante na minha vida e na minha prática artística, pois me identifico de várias maneiras com o protagonista, principalmente em quem eu era em meu passado. Posso dizer que muitas das inseguranças e receios da minha personagem *Sekai* tem a ver com os do *Shinji* e da personagem *Asuka*, que explorarei mais tarde neste capítulo. Assim como Shinji, por diversos momentos, eu não queria sentir nada e me isolava das pessoas, com medo de me machucar. Recusava-me a sentir qualquer tipo de sentimento, o que no final só gerava dor.

O menino se encaixa no diagnóstico de Schopenhauer sobre a condição humana: o mundo é essencialmente sofrimento, o que considero como uma visão depressiva. E a vida oscila entre dor e tédio, e sempre que possível é preferível a solidão (cf. SCHOPENHAUER apud FELIPE, 2012, p.6).

Outra referência desenvolvida no anime é o “Desespero Humano”, uma das obras mais famosas de Sören Kierkegaard²⁶(1813-1855). Essa influência se mostra em diversos momentos da animação, mas em particular, na construção da personagem *Asuka Langley*, **Figura 15**, piloto da unidade 02 (EVA-02). Ela é um dos interesses amorosos do protagonista e um dos principais interesses amorosos de *Shinji*, que também tem 14 anos. *Asuka* é uma menina de 14 anos e um prodígio, tanto academicamente, quanto em pilotar o EVA, tendo a maior taxa de sincronização no início do anime; ela é explosiva, cheia de personalidade e acaba por maltratar o personagem principal. Felipe (2012) nos mostra uma interessante percepção desse aspecto na animação:

²⁶ Foi um filósofo, teólogo, poeta e crítico social dinamarquês, amplamente considerado o primeiro filósofo existencialista.

Segundo Kierkegaard, o desespero é doença do espírito, do “eu”, podendo tomar três formas: o desespero inconsciente de ter um “eu” (sendo que tal ignorância de si é o verdadeiro desespero), o desespero que não quer, e aquele que quer ser ele próprio. É a consciência que determina a medida e natureza do desespero; quanto maior ela for, mais “eu” haverá; logo, maior será o desespero.[...] o desespero é morrer sem literalmente morrer; é querer libertar-se de si mesmo e jamais conseguiu-lo. Embora tal perspectiva esteja presente em outros personagens, é em Asuka Soryu Langley que podemos verificar um processo mais completo, envolvendo as três fases do desespero kierkegaardiano (FELIPE, 2012, p. 7).

A garota teve sua vida devastada ainda cedo. Pois conviveu com uma mãe que era instável mentalmente e já não a reconhecia mais sua pequena filha. Toda essa tragédia acontece, pois uma parte de sua alma foi alojada na unidade 02, como uma forma de *Asuka* poder sincronizar com o EVA-02.

Figura 15 -*Asuka de Neo Genesis Evangelion*



Fonte: *CriticalHits*²⁷

Depois desse evento, a pequena garota presenciou o suicídio de sua mãe. Para se proteger psicologicamente, ela negou esse fato e se focou inteiramente em se tornar uma piloto. Isso a deixou perfeccionista e arrogante. Seu orgulho é ferido durante a história, pois seu rival, Shinji, a supera na taxa de sincronização e a

²⁷

Disponível em: <https://criticalhits.com.br/anime/cosplayer-brasileira-recria-asuka-langley-em-evangelion-e-o-resultado-e-perfeito/>. Acesso em 27/02/2023.

humilha durante batalhas contra os anjos. Ela se ressentida do garoto e joga toda sua ira nele. Isso resulta na baixa da taxa de sincronização com seu EVA.

Em mais de uma ocasião ela percebe que o favorito é Shinji, como na ocasião em que ela sofreu um ataque mental de um anjo, e ninguém é mandado para ajudá-la. Esse ataque revisita todas suas memórias de infância e só diminui ainda mais sua taxa de sincronização. Já em outro momento, quando seu rival está em perigo, são movidos diversos esforços para salvar ele e sua unidade.

Uma das coisas que acho mais interessante nessa ocasião é o medo dela de que o anjo está vendo tudo dentro dela, todo o seu “eu”. Ela expressa diversas falas de desespero como: “Não entre em mim!”, “Não”, “Não olhe no meu coração”, “Não invada mais a minha mente!”. Outros momentos aparecem algumas palavras escritas na tela como: “Machuca”, “Não encoste”, “Pare”, “Não entre”. Ao mesmo tempo que essa cena representa o ataque psicológico de um anjo, que está tentando entender a mente humana. Isso pode ser interpretado como um estupro, seja ele físico ou mental, ela e a unidade 02 se contorcem de dor e desespero.

Asuka tem medo que descubram quem ela é, suas fraquezas, mas, ao mesmo tempo, quer ser vista e entendida, como quando ela fala “Por isso, olhe para mim!”. Ao mesmo tempo, em que ela constrói uma imagem de alguém forte e inabalável, ela reclama que ninguém vem para ajudá-la e que ninguém ficará com ela. Essa era também uma atitude que eu adotava, dizia estar tudo bem, que não precisava da ajuda dos outros. Mas eu sempre queria que alguém notasse meu sofrimento e desespero. Asuka diz que ela odeia todo mundo, mas que quem ela mais odiava era ela mesma, sentimento que eu compartilhava com ela. É nesse ponto que ela fecha o seu coração para os outros e entra em depressão, ato que eu também adotei.

Mais tarde somos introduzidos ao personagem *Kaworu Nagisa*, o substituto da Menina e o último anjo. Ele fala para *Asuka* que o coração dela está fechado e que ela não conseguirá sincronizar em sua unidade, pois o EVA não é uma marionete e ele tem vida própria. Ela só se recupera, durante a batalha final, no momento em que ela se aceita e descobre que sua mãe sempre esteve a protegendo, pois sua alma estava dentro do EVA-02.

Felipe nos traz uma reflexão sobre a relação entre a piloto e Kierkegaard:

Utilizando a teoria de Kierkegaard, poderíamos dizer que Asuka começou com um desespero inconsciente de si mesmo (por exemplo, quando se protegia na persona de uma garota autossuficiente e prepotente), passando por um desespero de não querer ser ela mesma (que revisita quando a sublimação fracassa e o “fantasma” da morte da mãe - e a sensação de solidão disso resultante - volta a lhe assombrar) e, por fim, o desespero acarretado por querer ser ela própria (que ocorre quando, ao descobrir que seu Evangelion foi feito a partir da alma de sua mãe, Asuka supera seu trauma) (FELIPE,2012, p.8).

Acredito que compartilhei esses estágios com *Asuka*, por eventos diferentes. Pois, no início da adolescência começamos o processo de sermos mais independentes da família, eu iniciava o processo de descobrir quem eu era. Queria me inserir em algum lugar, uma tribo, uma identidade, algo que me definisse. Posteriormente, me identifiquei como Otaku²⁸, isso me definiu por muito tempo. Mas meus sentimentos em relação a ser eu mesma foram se tornando insuportáveis, era acometida de um enorme vazio (que eu preenchia com comida), medo de me relacionar com as pessoas, etc. Só queria que meu sofrimento acabasse. Até que mais para o fim da minha adolescência acabei atravessada por muitas identidades, entre elas: mulher, gorda, bissexual, otaku e nerd. Então veio a pergunta que inicia a minha reflexão do TCC. E que quero encontrar aqui: “quem sou eu?”.

Evangelion seja um romance de formação, no qual há um gradual processo de amadurecimento e autodescoberta do protagonista. Ele em conflito com o patriarcado (no qual seu pai é também seu chefe) e a maciça presença feminina (que além das diversas personagens que o cercam, o próprio EVA é uma figura maternal). Os anjos são o inimigo, o “outro”, o desafio a ser superado (FELIPE, 2012, p.8).

Para o garoto pilotar o EVA é sofrimento, ele afirma que o único motivo de pilotar a sua unidade é “porque é tão fraco que deixa os outros tomarem as decisões por ele” (FELIPE, 2012, p.12). Que ele se mostra indiferente às demais coisas, ele pilota o EVA, e teme que sem a unidade ele não será nada. O garoto busca desesperadamente por aprovação, em especial de seu pai (FELIPE, 2012, p.12). A única coisa que *Shinji* acha que o define, ou seja, sua identidade, é que ele é piloto.

²⁸ Palavra usada para denominar fãs de anime.

Mas, na verdade, o garoto usa sua covardia para esconder sua real natureza, sendo querer se sentir “empoderado”, capaz de “se tornar não uma identidade criada, mas um criador (ou destruidor) de identidades alheias” (FELIPE, 2012, p.13). Podemos observar essa atitude em três cenas:

[...] primeiro, quando Shinji se recusa a destruir o EVA-03, possuído por um Anjo, mas contendo um ser humano dentro dele (Toji Suzuhara, amigo de Shinji); segundo, a indecisão do personagem quando Kaworu, o último Anjo, lhe pediu para que o matasse; por fim, o colapso moral que abateu Shinji após matá-lo, fazendo com que, mesmo no controle do EVA-01 durante os rituais do Terceiro Impacto, ele continuasse agindo evasivamente (FELIPE,2012, p.13).

Figura 16 -Terceiro Impacto de *Neo Genesis Evangelion*



Fonte: *Neo Genesis Evangelion Wiki*²⁹

Como seu EVA é o único feito a partir de Lilith, ele consegue julgar a humanidade, pois o Terceiro Impacto (o Projeto de Instrumentalização Humana), **Figura 16**, está em suas mãos. Mesmo nesse ponto, ele ainda rejeita sua verdadeira

²⁹ Disponível em: <https://neogenesisevangelion.fandom.com/pt-br/wiki/Terceiro_Impacto>. Acesso em 27/02/2023.

identidade e cria um escudo para o seu próprio poder. Do qual ele teme usar, causando mais dor nele e nos outros. Mesmo reconhecendo sua liberdade, ele ainda tem medo que aceitar sua verdadeira identidade não o levará a um destino predeterminado. Esse é seu grande dilema, ficar em sua zona de conforto e fugir de suas responsabilidades; ou aceitar a si mesmo, com o risco de ferir as pessoas que gosta. No fim, ele se convence que todos o odeiam, transferindo a responsabilidade para os outros. Dentro de sua mente, ele tem um diálogo com vários de seus conhecidos (FELIPE, 2012, p.13).

Nesse diálogo é dito a ele: “É seu coração que interpreta a realidade como ruim e desgostosa”, “Foi seu coração que confundiu a realidade com a verdade”, “Existem tantas verdades quanto pessoas”, “Mas, para você, só existe uma verdade. Aquela que vem da sua visão limitada de mundo, alterada para se proteger... Uma verdade distorcida”, “É algo delicado. Uma mudança no olhar transforma a sua percepção. Me refiro à verdade nas pessoas”, “Só não está acostumado a ser amado pelos outros”, “Por isso não precisa ligar sempre para o que pensam de você”, etc.

No fim, ele chega a conclusão de que nem todo mundo o odeia, que ele está se forçando a acreditar nisso, que, na verdade, ele se odeia. E tem duas das minhas frases favoritas da história, uma dita por *Rei*: “Quem se odeia não pode amar e confiar nos outros”. E outra por *Misato*: “Se entender a si mesmo, pode ser mais gentil consigo”. E ele conclui: “Eu me odeio, mas posso aprender a me amar. Talvez não tenha problema ficar aqui. É. Sou apenas eu. Sou Quero ser eu. E quero ficar aqui. E tudo bem eu ficar aqui”.

Acho essa uma das partes mais bonitas da animação, sendo Shinji aceitando quem ele é e que tudo bem ser ele, que ele não precisa se odiar. Acredito que estou no meio desse processo, pois como dito anteriormente, *Sekai* é meu passado, Meise é quem sou agora e *Lilith* é quem almejo ser no futuro.

A última personagem que gostaria de dar destaque é *Rei Ayanami*, sendo um clone da mãe de *Shinji* e a alma de *Lilith*. No início, ela é considerada uma casca vazia, ou seja, apenas um recipiente, contudo ela percebe que é um ser dotado de vontades, e formada pelas suas interações com os outros (isso leva ela a ter medo

de desaparecer da mente dos outros). Tendo um contato maior com o piloto da unidade 01, ela questiona a sua identidade, de uma piloto que apenas segue ordens, para buscar pelo seu verdadeiro “eu”.

Portanto, o que *Hideaki Anno* faz, por meio de *Evangelion*, é uma espécie de escrita de si. A escrita de si, nos ajuda a construir e a entender nossa identidade ou aquilo que nos identificamos, ou, no mínimo, nos oferece algumas pistas. E é algo que desenvolvi e quero continuar a desenvolver por meio de autorretratos e minhas personagens. Poder me entender e entender quais elementos formam essa identidade, que por se desenvolver na pós-modernidade, é uma identidade fragmentada, descentralizada e atravessada por diversos elementos. Ou seja, Identidade Hiper-cultural.

A obra de *Hideaki Anno* é de grande inspiração para mim. Tem alguns aspectos mais óbvios como a *Lilith* do animê inspirou a minha *Lilith*, nos aspectos de mitologia e história. A obra aborda muito a questão do passado, sobre as coisas que passamos e como elas me marcaram e moldam quem somos. E isso acaba se relacionando diretamente com a construção da *Sekai*.

Aspectos relacionados ao eu e a sua construção, remetendo diretamente ao meu trabalho, afinal ele começa com a pergunta “Quem sou eu?”, que se desdobrou neste trabalho. E essa é a questão central no trabalho de *Anno*.

E o último aspecto que considero importante é a mensagem otimista que observamos no último episódio, sendo o poder de mudar, mudar a nossa visão de mundo, mudar as nossas relações e mudar o nosso jeito de ser no mundo. E espero poder passar uma mensagem positiva, como a do animê, com esse e meus futuros trabalhos. Que podemos ser quem somos e sermos felizes com isso.

Capítulo 3. IDENTIDADE HIPERCULTURAL

Para entender a identidade hipercultural é preciso saber um pouco de como o termo identidade é encarado ao longo da história, principalmente no ocidente, já que esta é uma construção ocidental. Para tanto, trago essa perspectiva histórica pelo ponto de vista de Stuart Hall (2006).

A identidade é a forma pela qual nos reconhecemos como pessoas. Do ponto de vista da psicanálise, segundo Jurandir Freire Costa (2019), a identidade é um tipo de subjetivação. A subjetivação é qualquer processo psicológico que faz com que tenhamos autoconhecimento e autoconsciência de quem somos. Contudo, a identidade é um processo particular pelo qual podemos ter acesso e ceder aquilo que sentimos e vivemos sendo nossa unidade, ou seja, o “eu”. Ela possui dois aspectos em particular: um estrutural e outro histórico social (COSTA, 2019).

Ainda segundo o autor, a parte estrutural é dividida em *Ipsi* (ipseidade-unicidade-unidade de espaço) e *Idem* (mesmidade-unidade de tempo) e é a mesma para todas as pessoas, dos 4 anos até a morte. No aspecto histórico cultural, difere para cada indivíduo, por ser localizado geografica e historicamente. O aspecto histórico cultural ainda pode ser dividido em privado (é o espaço de liberdade do sujeito, no qual sua idiossincrasia predomina) e público (é o que pode ser partilhada com outros indivíduos, é aqui que a identidade pode ser partilhada).

Stuart Hall (2006) aponta que os estudos sobre identidade estão sendo amplamente discutidos na teoria social, pois estamos vivendo uma “crise de identidade” (HALL, 2006, p. 7). As velhas identidades, as ditas nacionais, estão em declínio e novas identidades, que aqui trato como identidade hipercultural, termo cunhado por Byung-Chul Han (2019), estão surgindo e fragmentando o indivíduo moderno. Para Costa (2019), essa crise é chamada de desenraizamento psicológico.

Esse fenômeno também pode ser chamado de deslocamento ou descentralização do sujeito, e podem ser causados pelas mudanças estruturais que as sociedades modernas passaram no final do século XX. As identidades modernas fixas como a de classe, de gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade estariam

se fragmentando. Conforme observado por Kobena Mercer, “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (MERCER, 1990, p. 43).

Se na Antiguidade e na Idade Média a identidade era predeterminada, fixa e imutável - nascia-se servo e morria-se servo, nascia-se nobre e morria-se nobre -, na Modernidade, que se inicia no século XV até meados do século XVIII, essas relações são postas em crise, ocorrendo transformações (BEZERRA, 2019). Pois se antes o mundo e as identidades eram decididas pelo divino, no Iluminismo (por volta do século XVII e XVIII), elas passaram a girar em torno do ser humano. Antes algo que era explicado pelo pensamento mágico³⁰, agora passa a ser explicado por meio da razão e da ciência. Mas afinal, qual é a identidade do sujeito do iluminismo?

O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo—contínuo ou “idêntico” a ele—ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial era a identidade de uma pessoa. [...] pode-se ver que essa era uma concepção muito “individualista” do sujeito e de sua identidade (na verdade, a identidade *dele*: já que o sujeito do Iluminismo era usualmente descrito como masculino) (HALL, 2006, pp.10-11).

Este indivíduo do Iluminismo estava cada vez mais entranhado na burocracia do estado moderno, que concedeu a ele uma noção mais social. Ele começou a ser visto, localizado e definido no interior das estruturas da sociedade moderna. Existiram dois grandes eventos que ajudaram a conceituar a identidade moderna: o Evolucionismo de Darwin, que trouxe uma concepção mais biológica para o sujeito; e o surgimento das ciências sociais, enquanto disciplina. Enquanto o primeiro contribuiu para o permanecimento do indivíduo soberano como figura central, as ciências sociais trouxeram uma crítica ao “individualismo racional”, pois afirmavam que os processos coletivos também influenciavam na identidade do sujeito.

Esse modelo sociológico trazia uma relação estável entre elementos externos e internos das identidades, que viriam a ser algo central no século XX, quando as

³⁰ Segundo Ogden e Muszkat (2021), o pensamento mágico é um pensamento apoiado em uma fantasia de onipotência para criar uma realidade psíquica, que para a pessoa é “mais real” que a realidade externa.

ciências sociais assumiram a forma disciplinar que têm hoje. Contudo, no mesmo período (do Iluminismo), surgiu outra noção de sujeito moderno, nos movimentos estéticos e intelectuais associados com o surgimento do Modernismo. Surgia na modernidade a ideia de um sujeito solitário e alienado contra uma grande multidão ou cidade grande, que era alheia ao sujeito.

Mas é na modernidade tardia ou pós-modernidade, a partir da segunda metade do século XX, que o sujeito sociológico começa a mudar, ou melhor, se deslocar. Podemos descrever uma série de rupturas nos discursos do conhecimento moderno. Ao longo do capítulo 2 do livro *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006) de Stuart Hall, no tópico “Descentrando o sujeito”, é descrito cinco avanços na teoria social e nas ciências humanas que aconteceram no pensamento humano. Esses cinco grandes movimentos listados pelo autor ocorreram na modernidade tardia, resultando na descentralização do sujeito cartesiano (HALL, 2006, p.34).

O primeiro deslocamento importante se refere ao pensamento de Karl Marx, que se difundiu no século XX, por volta da década de 1960. O trabalho de Marx foi reinterpretado no sentido de que nenhum indivíduo poderia ser agente de sua história, pois dependiam das condições históricas criadas pelas gerações anteriores (HALL, 2006, pp. 34-35).

Já o segundo deslocamento vem da descoberta do inconsciente, por Sigmund Freud. Sua teoria diz que nossas identidades, nossas sexualidades e estruturas dos nossos desejos são formadas por processos psíquicos e simbólicos do inconsciente (HALL, 2006, p. 36). A leitura que Jacques Lacan fez da teoria de Freud é que o “eu” não se desenvolve naturalmente de um núcleo, mas sim da relação com o outro; principalmente das complexas negociações psíquicas inconscientes realizadas na primeira infância, entre a criança e as fantasias que ela tem da figura paterna e materna. A formação do eu no “olhar” do outro, segundo Lacan, se inicia na relação da criança com os sistemas simbólicos externos e é, assim, o momento de sua introdução de vários sistemas de representação simbólicos, incluindo a língua, a cultura e a diferença sexual (LACAN, 1977 apud HALL, 2006, p.37).

Por meio disso, entendo que a identidade é um processo longo, e não isolado, efetuado pelo inconsciente, do contato com o outro. E não de algo que já está dentro

de nós quando nascemos. Por isso que devemos pensar na identidade como algo em constante construção, mutável e dependente do seu tempo e estado.

O terceiro deslocamento está ligado ao trabalho de linguística estrutural de Ferdinand de Saussure. Ele argumenta que não somos “autores” das ações que efetuamos ou dos significados da língua. Pois a língua é um sistema social e não individual. A língua preexiste antes de nós, e não podemos simplesmente alterar seu sentido. Além disso, os significados das palavras são mais fixos e só podemos saber o que significa, a sua semântica, por meio da comparação. Por exemplo, só sabemos o que é “noite” porque ela não é “dia”. Com esse exemplo podemos traçar um paralelo com a identidade. Pois só sabemos quem somos relações com “o outro” (HALL, 2006, p. 40-41).

Já o quarto deslocamento pode ser encontrado no trabalho que Michel Foucault. Em uma série de estudos, o autor chama a atenção para um novo tipo de poder: o disciplinar. Esse poder está preocupado, em primeiro lugar, em fazer-se cumprir a regulamentação e, em segundo, com o indivíduo e o seu corpo. O local desse poder é em instituições que controlam as populações modernas (como escolas, prisões, quartéis, etc.), visando manter as vidas, as atividades, as infelicidades, os prazeres do indivíduo, sua saúde, suas práticas seculares, etc. sob controle e disciplinarmente (HALL, 2006, p. 42). O objetivo principal é produzir “um ser humano que possa ser tratado com um corpo dócil” (DREYFUS E RABINOW, 1982, p. 135).

Não é preciso aceitar cada detalhe do que Foucault mostra sobre o poder disciplinar para compreender o paradoxo de que, quanto mais coletiva e organizada as instituições da modernidade tardia são, maior é o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito (HALL, 2006, p. 43).

E no quinto deslocamento, Hall (2006) destaca o impacto das teorias feministas. O autor fez parte de uma série de movimentos sociais da década de 1960, como: as revoltas estudantis, os movimentos juvenis contraculturais e antibelicistas, as lutas pelos direitos civis e os movimentos revolucionários dos ditos pejorativamente países de terceiro mundo. Mas o mais importante é que esses movimentos eram contra a política liberal e a política “estalinista”. Suspeitavam de

toda forma burocrática de organização política e privilegiavam a espontaneidade e atos de vontade política. Tinham uma ênfase e uma forma forte de cultura (como o “teatro” da revolução). Esses movimentos representavam o enfraquecimento das políticas de massa, resultando na fragmentação de vários movimentos sociais. “Cada movimento apelava para a identidade social de seus sustentadores” (HALL, 2006, p. 45).

Com a fragmentação das identidades durante a modernidade tardia, iniciou-se um apelo em direção ao fortalecimento das identidades nacionais, com movimentos nacionalistas e ultranacionalistas. A identidade nacional, se torna muito importante na dimensão cultural. Pois como reforça Roger Scruton:

A condição de homem exige que o indivíduo, embora exista e aja como um ser autônomo, faça isso somente porque ele pode primeiramente identificar a si mesmo como algo mais, amplo—como um membro de uma sociedade, grupo, classe, estado ou nação, de algum arranjo, ao qual ele pode até não dar um nome, mas que ele reconhece instintivamente como seu lar (SRUTON, 1986, p. 156).

Pois, para um ser tão social, como o humano, fazer parte de um conjunto de pessoas é essencial para a sobrevivência. Isso pode fazer mais sentido ainda ao olhar para nossos antepassados: que somente prosperavam nas savanas africanas, pois andavam em bandos. Então, pertencer a um grupo e ter a sua aprovação é algo extremamente necessário para a nossa sobrevivência e a construção das nossas identidades.

Por falar em identidades nacionais, elas são anteriores e mais abrangentes que a nossa própria identidade, pois elas já existem sendo representadas antes mesmo do nosso nascimento. A partir de um passado e cultura construídas ao longo de gerações. De tempos em tempos essas identidades nacionais são mais requisitadas, o que podemos chamar de nacionalismo.

A “nação” não é apenas uma entidade política ou um aglomerado de pessoas com aspectos em comum, como o idioma, a proximidade geográfica, a religião ou os costumes, mas sim um sistema de representação cultural, no qual as pessoas fazem parte de uma ideia de nação como representação de sua cultura nacional. A nação planeja exercer o “poder para gerar um sentimento de identidade e lealdade” (SCHWARZ, 1986, p. 196), o que faz com que essa entidade não se desintegre.

Essa noção de lealdade à nação, segundo Hall (2006, p. 49-50), é algo característico da pós-modernidade, antes a lealdade poderia ser atribuída à tribo, à religião, ao povo etc. Lealdade e identificação foram, gradualmente, migrando, nas sociedades ocidentais, à cultura nacional. Tudo isso possibilita, posteriormente, a criação de padrões e generalizações. Como a dominância de um idioma por meio de outros, ou seja, a definição de um idioma oficial, uma padronização na alfabetização. Outro exemplo que podemos citar é uma maior hegemonia cultural.

As culturas nacionais não são formadas apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. A ideia de uma história nacional, um símbolo nacional, de um sujeito nacional, de um discurso nacional, ou seja, de uma identidade nacional é, como argumentou Benedict Anderson (1983), uma “comunidade imaginada”. Então, podemos constatar que identidade é algo criado e que evoca um passado glorioso e mítico.

Para elucidar melhor essa afirmação, gostaria de apresentar um exemplo que é muito próximo da minha realidade: o tradicionalismo gaúcho. Pois mesmo não se tratando de uma cultura nacional, ainda mostra muito bem como essa comunidade imaginária é formada. Mesmo o Rio Grande do Sul não sendo um país, o sentimento de pertencimento à comunidade gaúcha é muito forte, chegando a ponto de ter movimentos, e até mesmo um achismo, que o estado ou a região sul do Brasil seria muito melhor se separasse do resto do país.

Esse movimento separatista é algo que está na gênese da identidade cultural gaúcha e pode ser observada até hoje. Como, por exemplo, revolução farroupilha (1835-1845), gênese do tradicionalismo gaúcho, e o movimento “o sul é o meu país” (movimento separatista criado em 1992), são apenas alguns dos exemplos da vontade de diversos gaúchos de que o Rio Grande do Sul ou a Região Sul se torne um país. Considero o sentimento de que o sul ou o Rio Grande do Sul deveria ser um território independente do Brasil um bom exemplo de como uma identidade nacional é formada, pois se trata de um movimento recente.

O tradicionalismo gaúcho ou a criação do gaúcho histórico é um fenômeno que data do final do século XIX e persiste até os dias atuais. Essa exaltação é feita a partir da criação de uma literatura regional gaúcha inspirada pela literatura

nacionalista uruguaia e argentina (BRUM, 2009). O movimento tradicionalista acabou caindo nas graças do povo gaúcho e se personificando em algumas entidades culturais, como os CTGs (Centro de Tradições Gaúchas), e até movimentos organizados, como o MTG (Movimento Tradicionalista Gaúcho).

O tradicionalismo é considerado, conforme Brum (2009), “por muitos de seus membros como o maior movimento de cultura popular do mundo da atualidade” (p. s/p). Tais palavras são disseminadas tanto no dia a dia do movimento, quanto em eventos oficiais. Então, o que é o tradicionalismo gaúcho ou gauchismo?

Segundo Maria E. Maciel (1994), esse movimento é constituído por diversas manifestações culturais que colocam a figura do gaúcho como ponto de referência e reforçam o sentimento de pertencimento. Contudo, a diferença do regionalismo gaúcho com os demais do Brasil, é que no Gauchismo o interesse não é buscar e estudar os fatos históricos que circundam essa figura, mas sim de exaltar e cultuar essa figura mítica. Esse “culto”, ironicamente na minha opinião, representará o “verdadeiro” gaúcho, proteger a “pureza” e “autenticidade” dessa figura. Essas atividades de “culto”, como cita Brum (2009), são organizadas e regulamentadas, visando celebrar o gaúcho e o seu modo de vida em um passado distante.

Esse tradicionalismo, originalmente, é presente no Uruguai, Argentina e no estado do Rio Grande do Sul. Lugares onde é identificado a figura do gaúcho que vivia uma vida rural, cuidando do seu gado xucro e vendendo couro. Mesmo sendo comum dessas três regiões, cada local tem suas particularidades bem marcadas. No Uruguai e Argentina, o gaúcho é celebrado como uma figura emblemática nacional (Garavaglia, 2003). Já no estado do extremo sul brasileiro, a figura gaúcha é vista como algo que diferencia a identidade gaúcha da identidade brasileira (Oliveira, 2006). Mesmo a figura gaúcha sendo vista como algo que diferencia essa identidade regional da identidade brasileira, essa identidade acaba por fermentar um sentimento separatista. Ou seja, de uma identidade regional, muitos têm a vontade de torná-la uma identidade nacional.

Eu trouxe esse exemplo, por ser algo muito próximo da minha vivência e por ser uma identidade “nacional” recente. Mas para entender como se forma a narrativa de uma cultura nacional, Hall (2006, pp. 52-56), elenca 5 principais elementos:

Em primeiro lugar, há uma narrativa da nação que acaba produzindo uma série de histórias e produções culturais que ajudam esse grupo de pessoas a ter uma sensação de experiências compartilhadas. A Revolução Farroupilha (1835-1845) dá aos gaúchos essa experiência compartilhada, foi um povo, de várias etnias, que se uniu contra a tirania do governo nacional e proclamar uma nova república. Pelo menos essa é a narrativa que venho escutando ao longo dos meus 25 anos de vida. Tudo isso acaba compondo a nossa ligação invisível com o passado, ressaltando a tradição e a herança, acima de tudo na continuidade, de modo que a nossa cultura política atual é vista como um florescimento de um longa evolução (SCHWARZ, 1986, p. 155).

O segundo ponto, apontado pelo autor, é: o destaque nas origens, na continuidade, na tradição e intemporalidade (HALL, 2006, p. 53). Esses pontos são percebidos no tradicionalismo gaúcho. A celebração de uma origem, que é mítica, na continuidade e tradição, que acontece dentro dos CTGs e na intemporalidade, que pessoalmente observo na utilização de roupas folclóricas no dia a dia.

Uma terceira estratégia discursiva é aquilo que Hobsbawm e Ranger chamam de invenção da tradição. As tradições que dizem ter origens muito antigas são, na verdade, muitas vezes, bastantes recentes e até inventadas (HOBSBAWM e RANGER, 1983, p. 1). Novamente, o tradicionalismo gaúcho se encaixa nessa estratégia discursiva. O tradicionalismo gaúcho, conforme praticado hoje em dia, foi praticamente fundado em Porto Alegre pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho, por volta da década de 1950 e 1960. Esse movimento exaltar a figura do “verdadeiro” gaúcho que atuava no campo e participou da Revolução Farroupilha. Então, essas origens antigas, que seriam da época dos Farrapos, na verdade, foram criadas há algumas décadas.

O quarto elemento da narrativa da cultura nacional, é o mito fundacional, de origem ou de criação. Esse mito mostra a origem da nação, do povo e do seu caráter nacional, passado tão distante que eles se perdem nas brumas do tempo, não do tempo real, mas do tempo mítico (HALL, 2006, pp.54-55). Certamente os mitos de origem são os mais interessantes para mim. Pois é algo que se aproxima da minha proposta de produção pessoal, que é compreender, pelo menos um pouco,

a minha identidade. E também um tema recorrente nos meus planos de aula. Porque acredito ser uma boa maneira de entender a sociedade ou a pessoa que o criou. Mas, voltando para o tradicionalismo gaúcho, o mito fundador é a Revolução Farroupilha, que é fervorosamente comemorada durante a semana do dia 20 de setembro, o feriado estadual do Dia do Gaúcho.

Já o quinto, e último ponto, é a ideia de um povo original (HALL, 2006, p. 55). O Gauchismo não difere nesse ponto, ao existir a ideia de um povo e tradições puras que devem ser mantidas de qualquer maneira. A ideia de um povo do campo, que é orgulhoso e preserva o seu modo de vida originário.

A identidade nacional, como aponta Hall (2006), é a identidade de uma comunidade imaginária, que cultua um passado mítico glorioso. Ela também se volta para o futuro, para recuperar os dias de glória e avançar para a modernidade. Rever essa breve história da identidade, feita por Stuart Hall (2006) é importante para compreender uma breve história da formação das identidades e para entender como chegamos até aqui na contemporaneidade.

Mas, o que é essa identidade hipercultural? Esse é um termo abordado pelo filósofo Byung-Chul Han, em seu livro *Hiperculturalidade, cultura e globalização* (2019). Essa identidade surge em um contexto de hipertexto e hiperculturalidade, ou seja, em tempos de internet, e se intensificam principalmente nas redes sociais.

O fenômeno da globalização, primordial para o surgimento das novas identidades, surge no final do século XX e se intensifica nas primeiras décadas do século XXI. Isso acontece devido ao desenvolvimento tecnológico, principalmente das tecnologias da informação e comunicação, produzindo uma maior integração social, cultural, econômica e política de grande parte das nações.

Como aponta Han (2019, posição 140), o mundo que vivemos atualmente é hipertextual, pois tudo é conectado a tudo, nada surge e permanece de maneira isolada. Esse mundo hipertextual é hiper potencializado com o fenômeno da globalização e o surgimento da internet. É também nesse contexto que a cultura contemporânea se transforma em hipercultura, em que ela vai perdendo a sua estrutura linear e assumindo seu caráter não-linear (HAN, 2019, posição 168).

Isso acaba resultando em uma diluição nas noções de autenticidade ou originalidade cultural (HAN, 2019, posição 168). Essa diluição da noção de autenticidade cultural interfere diretamente nas identidades culturais dos sujeitos. Pois como verificamos anteriormente, as identidades nacionais também carregam essa noção de originalidade, de pureza e autenticidade; em contraponto, as identidades hiperculturais acentuam essa diluição. É nesse novo contexto, sem fronteiras e limites, que entra um dos pontos que considero mais potentes para trabalhar, as relações interpessoais e identitárias entre os estudantes, sendo *osinks*, as conexões formadas entre tudo e todos.

O mundo hipercultural provoca nos sujeitos uma desintegração de horizontes, ou seja, da linearidade, o que pode provocar uma experiência de vazio ou uma sensação de estar perdido. Porém, isso pode conceder uma maior liberdade (HAN, 2019, posição 842).

A hipercultura, segundo Han, não gera massas unitárias de cultura, mas sim uma maior individualização, ou seja, uma pluralidade de identidades (HAN, 2019, posição 855). Claro que isso poderia ser interpretado como um maior individualismo entre as pessoas, que estariam se formando uma geração de pessoas egoístas e que só pensam no seu próprio bem-estar. Mas algumas pesquisas podem apontar uma possível tendência diferente, mas uma parte considerável das gerações de nativos digitais têm pautas sociais como suas principais reivindicações. Como, por exemplo: demonstra a pesquisa, de tendência, “*TrueGen*”, da *Box1824* (2018)³¹ 73% dos jovens nascidos entre 1995 e 2010 estão mais propensos a estudar e respeitar pessoas com opiniões diferentes. A pesquisa “Agenda Jovem”, da Secretaria Nacional da Juventude (2013) aponta que 40% dos jovens acreditam que o tema “desigualdade social e pobreza” deve ser discutido na sociedade em geral, assim como 32% dos jovens acreditam no tema “Cidadania e Direitos Humanos” e 25% no tema “racismo”. Ou seja, podemos compreender que a hipercultura provoca sim uma maior individualização, mas no sentido de uma maior pluralidade de identidades, e com ela vem uma maior preocupação com temas sociais, respeitar o próximo e permitir o diferente. Agora, se isso realmente resultará em uma mudança real é algo que teremos que aguardar algumas décadas e estudos para perceber.

³¹Estudo realizado pela BOX1824 sobre a quarta geração de jovens.

A questão da hipercultura e da identidade hipercultural, para mim, é se concentrar nos *links*, saber que existem diferenças e que elas devem ser respeitadas. E para entender esses pontos é necessário que os sujeitos realizem movimentos para um maior autoconhecimento. Isso pode gerar nos seres humanos uma maior empatia e também diminuir os conflitos identitários. É com a cultura e, principalmente em sala de aula, que esses pontos devem ser desenvolvidos e postos em questão.

Por isso podemos afirmar que a hipercultura, como aponta Han, gera uma variedade intensa de formas de vida e percepção, ou seja, as identidades hiperculturais. Estas não permitem nenhum tipo de uniformização e homogeneização universal de identidades, de experiências e de modos de vida (HAN, 2019, posição 1058).

Capítulo 4. SALA DE AULA

A minha ideia em trabalhar as identidades hiperculturais em sala de aula, principalmente por meio de autorretratos, para tentar proporcionar aos jovens, além de expressão artística, um caminho por onde eles possam explorar as suas individualidades e gostos e terem a oportunidade de perceber o que tem em comum com os seus colegas.

Quando estamos saindo da infância e adentrando a adolescência, geralmente, passamos por um processo de separação da família e de autoafirmação, da formação de um eu independente. Esse momento é um dos primeiros momentos de separação do núcleo familiar. Podemos desenvolver uma maior autonomia, e, ao mesmo tempo, conseguir escolher aqueles que vão estar ao nosso redor, ou seja, nossos amigos.

Essa foi uma idade, que na minha experiência, era muito especial, pois era o momento, que eu parecia poder ser eu, ter meus amigos e fazer parte de um grupo. É nessa idade também que muitos jovens buscam integrar uma “tribo”, como eu disse anteriormente, eu pertencia à tribo dos *otakus* e posteriormente a dos *k-poppers*.

Essa é uma fase, muitas vezes, complicada. Pois é aqui que há uma ruptura na vida desse indivíduo, que era uma criança, cujo mundo girava em torno dos seus pais, para um adolescente, que quer ser independente e fazer parte de algum grupo composto por seus pares.

Existe uma agonia, por parte do indivíduo, em se saber quem se é, que lugar pertence, se seus semelhantes o aprovam, se seu interesse amoroso é correspondido, etc. Portanto, é uma idade de insegurança generalizada.

Acredito ser nesse ponto da vida que podemos perceber as formas de desespero do “eu”, citado por Kierkegaard (apud. FELIPE, 2012), se manifestando com muita intensidade. A primeira forma é o desespero inconsciente de ter um “eu”. Ou seja, o desespero de não saber quem é. Outros adolescentes já podem se mostrar mais avançados nesse processo, e o desespero de não querer ser “eu”, ou seja, não aceitar quem são. Como no meu caso, que eu não aceitava ser gorda. A

terceira forma é o desespero de querer ser nós mesmos, uma necessidade de afirmarmos quem são, como o cumprimento de algum código de vestimentas, as gírias, rituais e demais aspectos pertencentes a alguma determinada “tribo”.

Portanto, para poder, quem sabe, amenizar um pouco desse desespero, a minha proposta para os alunos do meu estágio, no ensino médio, foi realizar uma IBA (Investigação Baseada em Arte) com o tema da escrita de si.

A IBA, como dito anteriormente, no Capítulo 1 tem o potencial de dar conta das experiências de diferentes sujeitos, de diferentes formas e de maneira sensível. Isso abriu diversas possibilidades de linguagens, temas e suportes. Teve alunos que usaram vídeo, desenho, colagem digital. Foi uma atividade muito potente.

Já a escrita de si tem o potencial enorme de autoconhecimento e reflexão, isso se mostrou ao longo do processo do estágio. Pois, os estudantes me surpreenderam muito, chegaram a certas conclusões que eu não esperava. Porque a escrita de si é uma maneira de “separar-se de si mesmo”, “pensar diferente do que se pensa”, “perceber diferentemente do que se vê” ou o “descaminho daquele que conhece” (FOUCAULT apud LOPONTE, 2005, p.74).

Considerando o autorretrato, como uma forma de escrita de si, ele pode, quem sabe, ajudar os estudantes a revelar mais do que somente a sua imagem. O autorretrato consegue estimular uma reflexão sobre quem somos, trabalhar a autoestima, seus valores, suas limitações e sensações (RAUEN; MOMOLI, 2015, p. 52).

O processo de autorretrato pode gerar no aluno um momento de autoanálise e assim auxiliar na busca por sua identidade. Portanto, gostaria de destacar duas propostas que fiz com os alunos, que foram: a primeira, a realização de um autorretrato, de técnica livre; e a segunda, a realização de alguma obra artística que representasse sua identidade de alguma maneira. E para elucidar de maneira mais clara, vou selecionar alguns trabalhos e comentá-los mais adiante neste capítulo.

As aulas que ministrei no meu terceiro estágio foram realizadas no primeiro semestre de 2021, no contexto da pandemia de COVID-19, de maneira remota, no Instituto Federal do Mato Grosso - Campus Avançado Sinop. Vou me deter nas aulas

que ministrei para os segundos anos, do Ensino Médio, para os cursos de Automação Industrial e Eletromecânica. O professor que me acolheu e me orientou na escola foi o professor de artes Paulo Sergio Oliveira Costa, com formação em Música.

A cidade de Sinop é pequena e recente, foi fundada em 1974, e sua fundação e ocupação foi efetuada principalmente por sulistas. O que torna o seu contexto parecido com o que temos no Rio Grande do Sul. Tive diversos estudantes que eram filhos de gaúchos, que tomavam chimarrão, que eram gremistas ou colorados, etc. E durante as aulas eles deixaram isso muitas vezes bem aparentes. Isso foi algo bem inusitado, pois mesmo dando aula para discentes que moram do outro lado do país, ainda tínhamos muitas coisas em comum.

Foi um estágio feito em um contexto muito complicado e novo, o da pandemia de COVID. Assim, tivemos que nos adaptar a um contexto tecnológico, no qual alguns alunos tinham um acesso adequado para acompanhar as aulas remotas e outros alunos com acesso muito precário às tecnologias digitais. O estágio foi feito em um contexto no qual tínhamos que planejar e repensar as aulas constantemente, pois tudo era muito novo e desafiador.

Acabei fazendo o estágio com o colega Marcos Riffel, que ministrou aulas para o terceiro ano de Automação Industrial e Eletromecânica. Foi muito interessante poder fazer os planos de aulas entre três professores. Decidimos seguir o conteúdo programático que a escola já adotava e integrar os nossos projetos de estágios, que no meu caso eram as Identidades Hiper culturais.

A escola dividia seu ano escolar em bimestres, **Tabela 1**, nos quais o professor Paulo abordava uma linguagem artística durante esses dois meses. O primeiro bimestre, e o que atuei, foi reservado às artes visuais; o segundo e terceiro bimestre a música; e o quarto dedicado ao teatro e dança.

Tabela 1 - Conteúdos do 2º ano

Conteúdos divididos por bimestre	
1º Bimestre	Artes plásticas
	Renascimento, Barroco e manifestações do século XVIII e XIX.
2º Bimestre	Música
	Elementos básicos da música, notas nas pautas, claves de sol e fá, valores e regras de escritas.
3º Bimestre	Música
	Escala, sistemas temperados, Tom, semitom, acidentes musicais, pontos de aumento e diminuição, legato e introdução aos intervalos musicais.
4º Bimestre	Teatro
	Teatro renascentista, teatro do século XVIII, Teatro do século XIX, fruição de peça e contato com o texto dramático escrito.
	Dança
	Dança tradicionais brasileiras nas cinco regiões geográficas, fruição de espetáculo dança.

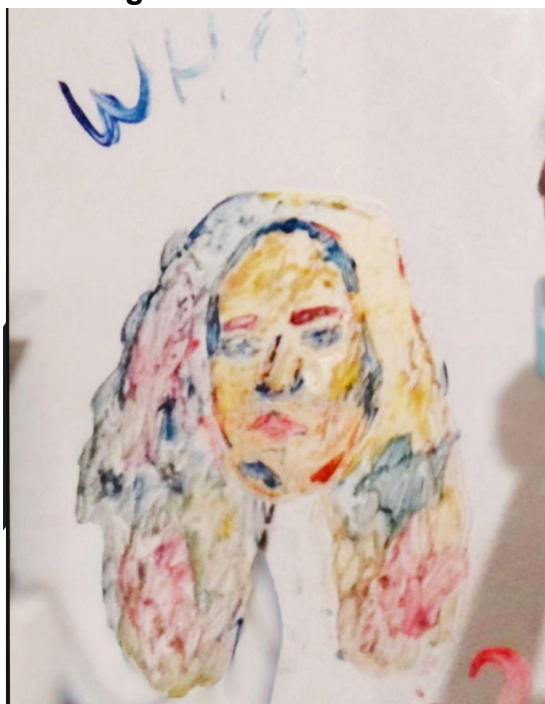
Fonte: Arquivo pessoal

Os conteúdos programáticos que estavam, como podemos observar na **Tabela 1**, listados para serem desenvolvidos no segundo ano da escola eram: renascimento, Barroco e Manifestações artísticas do Século XVIII e XIX.

O estágio contou com aulas expositivas, conversas e atividades artísticas assíncronas. A preparação para ministrar aulas remotas foi algo complicado e novo, pois tinha que me preocupar com o lugar onde eu iria dar a aula, se a internet daria conta, se os equipamentos estavam adequados e outros desafios que foram se apresentando durante o processo. Acabei fazendo diversas apresentações de slides, das quais eu me diverti e me frustrei fazendo.

A primeira aula não diferiu, como se tratava de uma aula que era para eu me apresentar para eles, eu decidi mostrar, por meio de fotos, um pouco da minha trajetória de vida e artística. Iniciei minha fala abordando o tema de TCC. Depois apresentei para eles a universidade da qual eu estava fazendo o estágio. Falei um pouco da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e do seu Instituto de Artes. Posteriormente, mostrei fotos e contextualizei sobre a cidade que moro. Canoas. Para, então, mostrar meus trabalhos artísticos.

Durante as aulas os estudantes mantinham as câmeras fechadas, mas muitos combinavam as fotos de perfil que colocavam. Por exemplo, teve uma aula que os estudantes combinavam de colocar fotos dos *Power Rangers*, *Meninas Super Poderosas*, etc. Eu acabava imaginando as suas personalidades também a partir das fotos que eles colocavam.

Figura 17 - Autorretrato 1

Fonte: Arquivo pessoal

A aula subsequente foi dedicada a falar sobre o Renascimento Europeu. Esta foi uma aula expositiva que mostrei para eles o contexto histórico que o Renascimento se desenvolveu, suas principais características, obras e sobre a técnica da perspectiva. No final dessa aula, eu aproveitei para explicar a atividade, feita de forma assíncrona, sendo a confecção, no suporte e mídia de preferência dos alunos, de um autorretrato.

Os autorretratos, **Figura 17**, de manifestam das mais diversas formas, mídias e técnicas, desde o tradicional desenho (muito explorados nas aulas de artes) até fotografias bem elaboradas e editadas.

Figura 18 - Autorretrato 2

Fonte: Arquivo pessoal

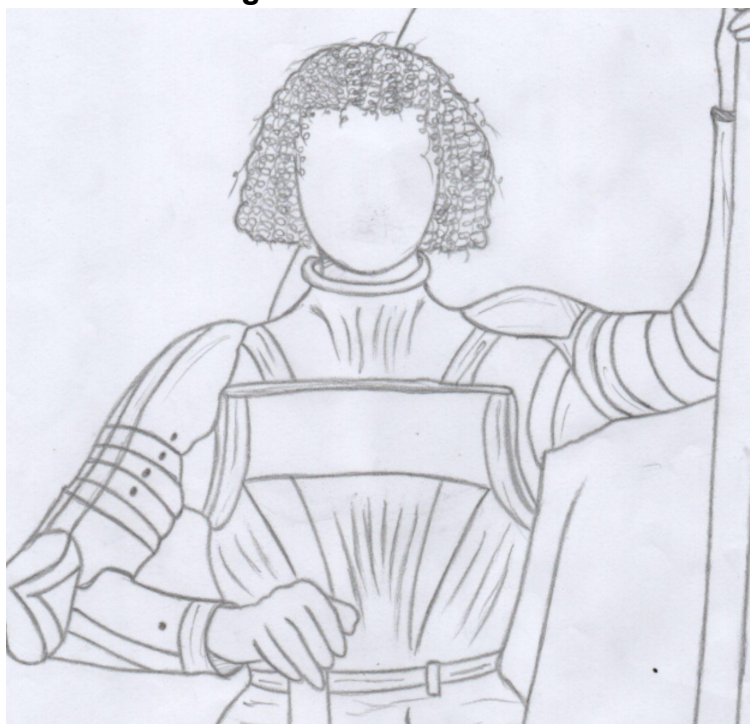
Os desenhos a lápis e de cunho mais realista é uma das primeiras coisas que veio à minha mente quando dei as instruções para os alunos realizarem os autorretratos. Alguns alunos realmente acabaram seguindo essa linha, como na **Figura 18**, e, em geral, conseguiram ótimos resultados. Uma das coisas que achei mais interessante nesses retratos foi como as meninas representaram seus cabelos, como nas **Figuras 17, 18 e 19**, encaracolados e crespos.

Elas destacaram nas aulas e dá para perceber em suas representações artísticas que essa é uma parte do corpo importante para compor a identidade delas. Isso foi algo interessante, pois como citei no capítulo 2, o corpo foi algo que sempre foi importante na minha produção artística e uma questão central na formação da minha identidade hipercultural. A questão do corpo e da beleza é algo que acaba oprimindo muitas meninas e mulheres durante a vida.

Pois como destaca Naomi Wolf (2018) em *O Mito da Beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres*:

A 'beleza' é um sistema monetário semelhante ao padrão-ouro. Como em qualquer sistema ele é determinado pela política e, na era moderna no mundo ocidental, consiste no último e melhor sistema de crenças a manter intacto o domínio masculino. Ao atribuir valor às mulheres numa hierarquia vertical, de acordo com um padrão físico imposto culturalmente, ele expressa relações de poder segundo as quais as mulheres precisam competir antinaturalmente por recursos dos quais o homem se apropria (WOLF, 2018, posição 330).

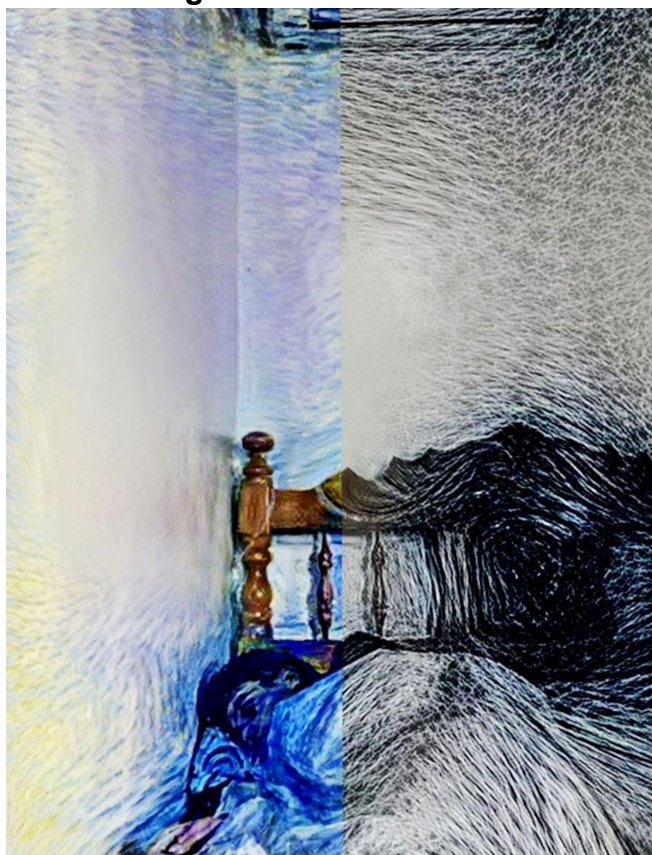
Figura 19 - Autorretrato 3



Fonte: Arquivo pessoal

Ou seja, a “beleza” é o último, pelo menos no ocidente e em países chamados desenvolvidos, instrumentos de repressão massiva às mulheres. Claro que se tratando de Brasil temos que pontuar diversas outras violências de gênero, raça e classe social que as mulheres podem sofrer, por exemplo, o alto número de feminicídios que ocorrem em nosso país, que em 2021 vitimizou uma mulher a cada sete horas³².

³² Índice de feminicídios no Brasil continua alto, aponta o Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Fonte: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/cidadania-1/2022/09/indice-de-femicidios-no-Brasil-continua-alto-mesmo-apos-16-anos-dia-lei-maria-da-penha>

Figura 20 - Autorretrato 4

Fonte: Arquivo pessoal

A arte pode ajudar os jovens na compreensão e construção das suas identidades, podemos usar ela como um meio de autoconhecimento. Por meio de diversas experimentações, o indivíduo pode entender melhor sua autoimagem, suas limitações, valores e sensações (RAUEN; MOMOLI, 2015, p. 52). E no caso dessas meninas, e no meu, pode ajudar na construção de uma autoimagem positiva e empoderadora, podendo também levar a uma melhor compreensão de si, suas inseguranças e suas potências, assim como na **Figura 20**.

A escola pode ser um local muito potente para se trabalhar as questões identitárias, pois ao desenvolvermos atividades que promovam a “escrita de si”, proposta por Foucault (1992), os estudantes podem identificar suas características e percepções sobre eles mesmos. E por meio do autorretrato podem assim se expressar concretamente (RAUEN; MOMOLI, 2015, p. 52). Portanto, podemos observar que:

O autorretrato sempre acompanhou o ser humano em seu desejo de registrar a própria existência e foi tomando formas diferentes no decorrer do tempo, mas sempre foi visto como uma busca de si mesmo. Durante a produção de um autorretrato passamos por um momento de Autoanálise e assim podemos nos reencontrar nesse constante processo de construção e busca da identidade (RAUEN; MOMOLI, 2015, pp. 52-53).

Portanto, podemos concluir que o movimento de querer entender quem somos é algo que sempre esteve presente na história humana. Desde as representações rupestres feitas em paredes de cavernas até as obras de artes contemporâneas. E o autorretrato pode nos ajudar nesse movimento de entendermos quem somos. Pois ao pensar em como vamos nos representar pensamos em vários elementos que mostraremos ou não, em qual técnica pode mostrar melhor o que estamos sentindo ou quem nós somos. Ao produzir um autorretrato pensamos em vários elementos, mesmo que seja de maneira inconsciente, que vão tentar capturar a nossa identidade.

Esse processo de autoconhecimento é algo que acontece pelo resto das nossas vidas, e em alguns momentos é mais intenso do que em outros. E esse processo pode também ajudar, além do autoconhecimento, na relação entre os indivíduos. Pois como mencionado anteriormente pelas personagens *Rei Ayanami* e *Misato Katsuragi*, do *animê Evangelion*: “Quem se odeia não pode vir a amar e confiar nos outros” e “Se entender a si mesmo, pode ser mais gentil consigo”. Ou seja, o processo de autoconhecimento pode nos ajudar a sermos mais bondosos e gentis conosco, resultando em uma melhor relação com o outro.

Além disso, trabalhar com o autorretrato durante a pandemia foi bem interessante, pois me deu a chance de conhecer um pouco dos alunos aos quais eu estava dando aula. Era muito comum as câmeras dos alunos estarem fechadas ou estarem com fotos de perfil de algum personagem de sua escolha. Nessa atividade, eu pude conhecer mais um pouco da personalidade dos alunos e como era a sua aparência, por meio do que eles escolheram representar nos trabalhos artísticos deles.

Figura 21 - Autorretrato 5



Fonte: Arquivo pessoal

Foi muito interessante que alguns trabalhos já pareciam antecipar a tarefa final, a construção de um trabalho que representasse as identidades hiperculturais. Por exemplo, a **Figura 21**, no qual a aluna fez um autorretrato seguindo um desafio de desenho das redes sociais: *Style Challenge* (Desafio do Estilo). Ou seja, representar um determinado personagem em diferentes estilos de desenho. A estudante se desenhava como um personagem de *A Mansão Foster para Amigos Imaginários*³³, *Charlie e Lola*³⁴, *MineCraft*³⁵ e *Bob Esponja*³⁶.

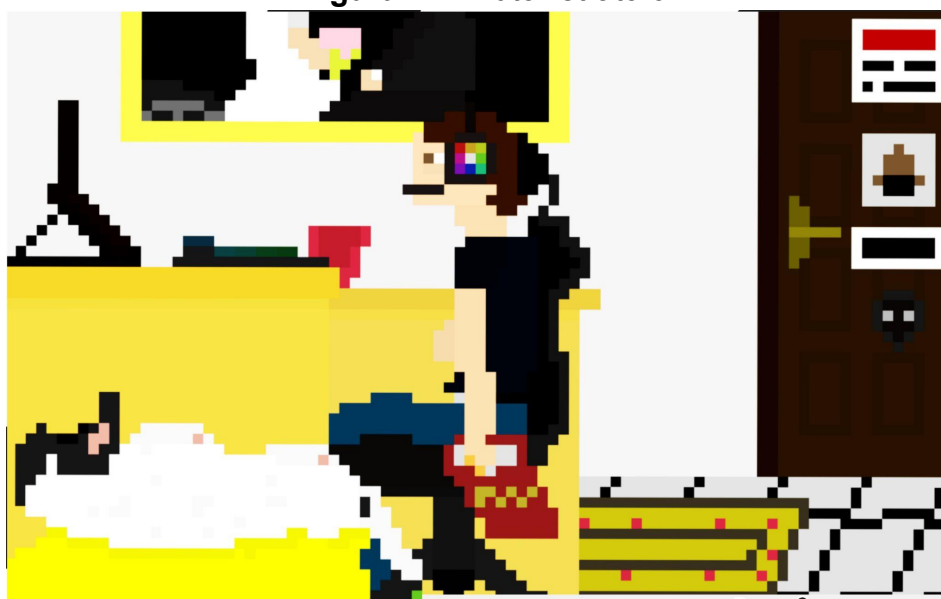
³³ Desenho animado da Cartoon Network (2004-2009).

³⁴ Desenho animado da Tiger Aspect Productions (2005-2008).

³⁵ Videogame produzido pela Mojang Studios e lançado no ano de 2011.

³⁶ Desenho animado da Nickelodeon (1999).

Figura 22 - Autorretrato 6



Fonte: Arquivo pessoal

Já o segundo, **Figura 22**, trabalho que me chamou a atenção nesse aspecto, foi essa linda *PixelArt*. Neste trabalho, o aluno se representou dentro do seu quarto, um local bem icônico e importante na adolescência, pelo menos na minha experiência pessoal. O quarto é um local onde o jovem pode reivindicar a sua individualidade e sua privacidade na casa dos seus pais. Mas claro que isso não é uma regra absoluta, mas uma possibilidade. Nessa obra, o estudante se representa jogando videogame, tem pôsteres, quadros e até mesmo o seu gatinho do seu lado. É um ambiente onde o jovem pode se manifestar de maneira intensa, trazendo elementos para pensarmos a identidade hipercultural proposta por HAN (2019).

Na aula subsequente, abordei o barroco brasileiro e europeu. Iniciei falando sobre o contexto do barroco europeu, mostrei obras, apresentei as principais características e os principais artistas do período. Depois introduzi o barroco brasileiro, também abordando o contexto desse movimento artístico, suas características, obras artísticas e principais artísticas.

Como as aulas até esse momento estavam se concentrando principalmente nos movimentos artísticos europeus, eu decidi que, na aula subsequente, queria fazer um giro pelos movimentos artísticos do século XVIII. Passando primeiramente pelo continente africano, em especial nos países que compunham o Golfo da Guiné, onde ocorreu um intenso comércio com Portugal, inclusive de pessoas escravizadas,

dos quais muitos foram trazidos para o Brasil e formaram uma parte importante e significativa da cultura brasileira. Depois, vimos algumas obras artísticas do subcontinente indiano, com as pinturas *Rajputani*. Posteriormente, passamos para obras do Japão Feudal, chamado de Período *Edo*, dando destaques a xilogravuras e como o estudo da perspectiva ocidental influenciou nas representações japonesas. Em seguida, vimos as ilhas da Polinésia, destacando as lindas ornamentações dos povos originários da região e assim finalizando a aula.

Para introduzir o último trabalho prático e falar sobre a arte do século XIX, solicitei aos alunos a leitura do capítulo 5 do livro *A arte sem história (2012)*, de Filipa Vicente, que aborda as questões identitárias sobre as artistas europeias e estadunidenses. Achei esse livro interessante, ao trazer à luz uma história da arte sobre mulheres artistas, que em sua maioria são apagadas das historiografias mais tradicionais, e também conversava bem com o tema que estávamos trabalhando, as identidades hiperculturais.

Depois dessas aulas foi introduzido o último trabalho prático, que seria a construção de uma obra artística que os representassem. Ou seja, a construção, que nomeei, de uma carteira de identidade, ou ainda, o que Foucault chamaria de *hypomnemata*. Um trabalho que eles poderiam se apropriar de elementos culturais, resignar e transformar em algo deles.

A apropriação é uma parte importante tanto na escrita de si, especialmente dos *hypomnemata*, de Foucault(1992), quanto na Identidade Hipercultural de Han(2019). Sobre a apropriação e *hypomnemata* Foucault escreve:

Num caso – o dos *hypomnemata* –tratava-se de se constituir a si próprio como sujeito de ação racional pela apropriação, a unificação e a subjetivação de um “já dito” fragmentário e escolhido; no caso da notação monástica das experiências espirituais, tratar-se-á de desentranhar do interior da alma os movimentos mais ocultos, de maneira a poder libertar-se deles (FOUCAULT, 1996, p. 165).

A apropriação é uma importante parte para a construção dos *hypomnemata*, que no caso dos alunos foi a apropriação, unificação e subjetivação de fragmentos visuais. Esse movimento pode ajudar os alunos a se compreender melhor. Já Han (2019) escreve:

Afirma-se que a apropriação do outro reduz ao mesmo. [...] A apropriação não é *per se* violenta. A exploração colonial que aniquila o outro em prol de si mesmo deve ser estritamente separada da apropriação. Ela é constitutiva da formação e da identidade. Apenas um idiota ou um deus vive sem apropriação.[...] Sem apropriação não há renovação. A hipercultura é justamente esse desejo de apropriação, de renovação. É uma cultura de apropriação intensiva. Quem se apropria do outro não fica igual. A apropriação estabelece uma transformação do próprio (HAN, 2019, posição 943-951).

Portanto, a apropriação que Han (2019) defende não é a da redução e aniquilação do outro, mas sim uma apropriação que soma e se transforma. E como ele afirma, ninguém vive sem apropriação, sem ela a cultura seria imutável. E como Han (2019) ressalta que o processo de globalização se intensificou e acelerou essa apropriação e transformação da cultura em hipercultura.

Como explicado anteriormente, a globalização é um processo crucial para o surgimento das Identidades Hiperculturais. Pode-se dizer que o mundo atual é composto por hipertextos, ou ainda podemos dizer que é composto por diversas “janelas”. Mas nenhuma dessas janelas se abre para um horizonte absoluto (HAN, 2019, posição 835-847).

Essa é uma metáfora que Han(2019) utiliza para descrever a hipercultura. Anteriormente desse processo é como se pudéssemos ter noção do todo, de tudo que nos cerca. Pois anteriormente, antes do processo de globalização e do Imperialismo Moderno, que se iniciou no século XIX, pode se dizer que uma grande parte das pessoas viviam em comunidades onde as relações não eram hiperligadas. A maior parte dos eventos e acontecimentos aconteciam em uma velocidade mais lenta ou as pessoas não tinham noção do que estava acontecendo em outra localidade. Por isso podemos dizer que as pessoas tinham uma noção geral do que estava acontecendo à sua volta, como olhar em um horizonte sem os diversos atravessamentos que ocorrem nos dias atuais.

Já a metáfora das janelas se refere aos dias atuais, onde é mais difícil se ter uma compreensão do todo, de diversos aspectos da vida atual. Ou seja, hoje podemos contemplar o mundo olhando através de várias janelas, que nem sempre se abrem para um horizonte absoluto, para o todo. Atualmente temos acesso a pequenas frações do mundo, o que gera um mosaico único.

E isso é um aspecto que podemos notar nos trabalhos dos estudantes, pois muitos deles trazem diversas informações, ou janelas, que compõem um universo único e irreplicável. Pois cada janela mostrará uma paisagem diferente para cada um que contemplar essa imagem, pois cada interpretação será única.

Na hipercultura, se desliza de uma janela para outra, possibilitando uma nova maneira de compor a nossa identidade, ou seja, uma Identidade Hipercultural. Na hipercultura, cada identidade, experiência e narrativas são únicas. É exatamente nessas unicidade e pluralidade que a Identidade Hiperculturais apresenta que podem ser formados diversos *links* entre as pessoas.

A hipercultura é formada pela relação entre as pessoas, assim como a internet; ela é:

A justaposição sem distância proxômica de diferentes formas culturais. E no espaço hipercultural, no hipermercado das culturas, não se 'passeia'. Formas, representações, sons e cheiros culturais que perderam seu lugar originário oferecem-se em um hiperespaço sem fronteiras ou limites.[...] A hipercultura gera um *aqui* singular. Onde os conteúdos heterogêneos ficam sem distância proxêmica em justaposição, uns após aos outros, [...] (HAN, 2019, posição 899-909).

Ou seja, a hipercultura é a justaposição de elementos culturais heterogêneos, sem limites ou fronteiras, que acontece no aqui e agora. É interessante que diversos alunos quando foram pedidos para fazer um trabalho que representasse eles fizeram uso de colagens, analógicas e digitais, nas quais esses elementos culturais heterogêneos são justapostos.

Figura 23 - Autorretrato 7



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 24 - Autorretrato 8



Fonte: Arquivo pessoal

Como nos trabalhos das **Figuras 23 e 24**, são trabalhos feitos a partir de imagens construídas a partir de *GIFs* ou ícones justapostos em um único trabalho. Alguns elementos são mais óbvios que outros, como o signo dos estudantes, que querem viajar ou a profissão que querem seguir; contudo, alguns não são mais enigmáticos na composição. O que gera uma experiência única e particular de cada expectador. E que só é possível no aqui e agora. Pois ao contemplar novamente alguma dessas obras é provável que o espectador perceba novos elementos ou tenha outra interpretação da obra. Tornando esse momento único e irreplicável.

Porém, algumas representações acabam surpreendendo pelo uso de outros tipos de representação, onde esses elementos hiperculturais não estão tão na “cara”. Como os trabalhos das figuras

Figura 25 - Autorretrato 9



Fonte: Arquivo pessoal

Neste trabalho, da **Figura 25**, a estudante desenhou-se como uma boneca em uma caixa e coloca diversos elementos que compõem a sua identidade. É interessante como na caixa e nos acessórios da boneca é possível encontrar diversos elementos diferentes e tentar imaginar como é essa pessoa que representou a sua identidade em uma obra.

O último trabalho, da **Figura 26**, que gostaria de apresentar, é de um aluno que fez uma interpretação da proposta do trabalho que foi bem interessante. Em vez de fazer uma espécie de autorretrato ou escrever o seu nome ele decidiu usar um elemento tão presente entre os jovens atualmente: o *smartphone*.

Figura 26 - Autorretrato 10



Fonte: Arquivo pessoal

Podemos notar que na imagem de fundo do celular é do personagem principal do jogo *Hollow Knight*³⁷; a música tocando no *player* do celular é do cantor Elvis Presley; os aplicativos disponíveis na tela são do YouTube, da linguagem de

³⁷ Jogo Indie lançado em 2017 para PC pelo *Team Cherry*.

programação, C++ e Java, das quais o estudante tinha interesse. É muito interessante como o discente utilizou um elemento tão presente na vida dos jovens para representar a sua identidade.

Essa foi uma atividade que proporcionou aos estudantes refletirem sobre quem são, o que gostam e o que têm em comum com os demais colegas. Como mencionado anteriormente, esse foi um estágio realizado no contexto da pandemia de COVID-19, e a maioria dos estudantes não se conhecia muito bem. E eu menos ainda, esse foi um trabalho que possibilitou que nós nos conhecêssemos um pouco. Foi também uma possibilidade deles refletirem e analisarem quem são e o que desejam ou não mostrar para os outros. E por fim, foi uma possibilidade deles encontrarem elementos em comum com os seus pares; como características físicas e de personalidades, sejam elas positivas ou negativas; ou ainda passatempos tendo em comum;, etc. Criando assim links, ou elos, entre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este foi um trabalho que iniciou com a pergunta “quem sou eu?”, acredito que ainda estou longe de respondê-la. Mas foi essa questão que me guiou durante boa parte da graduação e durante esta pesquisa. E acredito que me acompanhará por muito tempo ainda. Portanto, podemos dizer que o autoconhecimento é algo essencial e necessário para diversos aspectos das nossas vidas, tais como: nossa autoestima, nossas relações interpessoais, etc.

Podemos dizer então que o autoconhecimento é algo importante e que tem que ser abrigado e trabalhado nas escolas. Mas para eu poder trabalhar esse tipo de conhecimento com meus futuros estudantes, eu precisava passar por esse primeiro processo.

E esse processo iniciou dentro da minha produção artística, com a produção de autorretratos e posteriormente com a criação das minhas personagens: a *Lilith* e a *Sekai*. E esse foi um movimento importante na minha trajetória, pois sem ter noção na época, eu já iniciava o ato da escrita de si. Isto permitiu que eu realizasse uma autoanálise. E com isso poder entender como eu poderia criar os links, elos, com outras pessoas.

Certamente esse primeiro movimento foi algo, que durante essa época, não tinha muito embasamento teórico, era um ato, empírico. Contudo, com o amadurecimento da minha arte e dos meus conhecimentos teóricos, foi possível atribuir um nome para aquilo que eu estava fazendo. Ou seja, o que eu procurava era a minha identidade por meio da escrita de si.

Depois que entendi esses conceitos dentro do meu trabalho foi mais fácil incorporá-los na minha prática docente. Juntamente com a *A/r/tografia*, que serviu de cola para integrar meu trabalho artístico, minha pesquisa e minha docência. Isto foi muito libertador, pois me permitiu uma possível solução para o meu dilema universitário, que era unir essas três áreas.

Quando essas questões já estavam resolvidas, foi possível trabalhar com os estudantes a identidade deles, por meio da escrita de si. E durante o estágio e com a análise dos trabalhos realizados pelos discentes, foi possível correlacionar a teoria

com as práticas dos estudantes. Pois podemos observar nas obras produzidas por eles como as identidades, sendo fragmentadas e descentralizadas, são formadas nos dias atuais, principalmente por conta da globalização e da internet.

Portanto, podemos averiguar como o processo de autoconhecimento e criação de elos com as outras pessoas é algo extremamente complexo e extenso. E o caminho que eu aponto neste trabalho é somente uma, das diversas, possibilidades da qual podemos exercitar o autoconhecimento. Acredito que esse é somente o primeiro passo dessa trilha pela qual eu estou percorrendo. E que esse trabalho possa chegar a demais pessoas, criando outros links, e outras interpretações sobre esse tema.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Simone Rocha de. **AUTORRETRATO: INVENTANDO A SI MESMO**. 2011. Disponível em: http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/chtca/simone_rocha_de_abreu.pdf. Acesso em: 18 abr. 2022.

ANDERSON, B. **Imagined Communities**. Londres: Verso, 1983.

BEZERRA, Benilton Jr. **A busca pela Identidade no século XXI**. 11 ago. 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=D4jSz9BA5ME&list=PLjTA65Eq69KItiNS1cuHGFSbn8nrAb9fw&index=1>>. Acesso em: 25 mar.25.

BOCHIO, Alessandra Lucia; POLIDORO, Marina Bortoluz. **Processos híbridos e a influência das tecnologias digitais nas práticas artísticas**. PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais, v. 24, n. 40, 28 abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2179-8001.88069>. Acesso em: 17 mar. 2022.

BOX1824. Secretaria Nacional de Juventude. **Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. TrueGen: a geração da verdade de 2018**. Disponível em <http://pontoeletronico.me/pt/2018/10/30/true-gen-a-geracao-da-verdade/>>. Acessos em: 02 maio 2021.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. **Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Agenda Jovem: Pesquisa nacional sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros**.2013. Disponível em <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/91>>. acessos em 02 maio 2021.

BRUM, Ceres Karam. **Tradicionalismo e educação no Rio Grande do Sul**. Cad. Pesquis., São Paulo , v. 39, n. 138, p. 775-794, Dec. 2009 . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000300005&lng=en&nrm=iso. access on 15 Apr. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000300005>.

COSTA, Jurandir Freire. **Identidade e Desenraizamento**. Youtube, 22 set. 2019. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ao4n4ZtcB-E&list=PLjTA65Eq69KltiNS1cuHGF Sbn8nrAb9fw&index=18>>. Acesso em: 25 mar.25.

DIAS, B. **A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução**. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (Org.) Pesquisa Educacional Baseada em Arte: a/r/tografia. Santa Maria: Edufsm, 2013. p. 6-12.

DREYFUS, H. e Rabinow, P. **Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics**. Brighton: Harvester, 1982.

FELIPE, Kaio. **A representação de dilemas morais e existenciais em Neon Genesis Evangelion**. In: EICS - ENCONTRO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 3., 2012, Pelotas (rs). Anais... . Pelotas (RS): Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais (UFPel), 2012. p. 1 - 20. Disponível em: . Acesso em: 10 abril. 2022.

FERNÁNDEZ, T.; DIAS, B. **Investigação Baseada em Arte (IBA) e a Investigação Educacional Baseada Arte (IEBA): quatro questionamentos baseados nas concepções de arte e artista**. Revista VIS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 27–44, 2017. DOI: 10.26512/vis.v16i2.20650. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis/article/view/20650>>. Acesso em: 3 mar. 2022.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens. 1992.

GARAVAGLIA, J. C. **Gauchos: identidad, identidades**. Paris: Cerma, 2003.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11^a ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HAN, Byung-Chul. **Hiperculturalidade: cultura e globalização**. Petrópolis: Vozes, 2019. Edição Kindle.

HERNÁNDESZ, F. (2008). **La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación.** *Educatio Siglo XXI*, n. 26, p. 85–118, 2008. Disponível em: <<https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>>. Acesso em: 4 mar. 2022.

HOBBSAWM, E.e Ranger, T. (orgs.) **The invention of Tradition.** Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LACAN, J. **The mirror stage as formative of the function of the I.** In *Écrits*. Londres: Tavistock, 1977.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista : arte, estética de si e subjetividades femininas.** 2005. PublishedVersion — reponame:Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFRGS, [s. l.], 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/6346>. Acesso em: 31 mar. 2022.

MACIEL, M. E. **Le Gaucho brésilien: identité culturelle dans le sud du Brésil.** Paris, 1994. Thèse (dout.) Université Paris V.

MERCER, K. **Welcome to the jungle.** In Rutherford, J.(org.). *Identity*. Lorijlres: Lawrence and Wishart, 1990.

OGDEN, Thomas H.; MUSZKAT, Susana. **Sobre três formas de pensar: o pensamento mágico, o pensamento onírico e o pensamento transformativo.** *Rev. bras. psicanál*, São Paulo , v. 46, n. 2, p. 193-214, jun. 2012 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2012000200016&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 02 maio 2021.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; CHARREU, Leonardo Augusto. **CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA METODOLÓGICA "INVESTIGAÇÃO BASEADA NAS ARTES" E DA A/R/TOGRAFIA PARA AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO.** *Educação em Revista*, v. 32, n. 1, p. 365-382, mar. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698140547>>. Acesso em: 3 mar. 2022.

OLIVEN, R. **A Parte e o todo: a diversidade cultural no Brasil-nação.** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

RAMALDES, K. A. **Relação entre espectador e obra de arte**. Revista Aspas, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 149-161, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/aspas/article/view/111463>>. Acesso em: 4 mar. 2022.

RAMALDES, K. A. **Relação entre espectador e obra de arte**. Revista Aspas, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 149-161, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/aspas/article/view/111463>>. Acesso em: 4 mar. 2022.

RAUEN, R. M.; MOMOLI, D. B. **IMAGENS DE SI: O AUTORRETRATO COMO PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 51-73, 2015. DOI: 10.5965/198431781112015051. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/6157>. Acesso em: 6 out. 2022.

RAUEN, Roselene Maria; MOMOLI, Daniel Bruno. **IMAGENS DE SI: O AUTORRETRATO COMO PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**. Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 11, n. 1, p. 51-73, 1 out. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/198431781112015051>. Acesso em: 18 abr. 2022.

ROCHA, JAC. **Michel Foucault: crítico-esteta-cínico mitigado** [online]. Campina Grande: EDUEPB. Substratum collection, 2014, 317 p. ISBN 978-85-7879-184-1. Available from SciELO Books

SCHWARZ, B. **Conservatism, nationalism and imperialism**. In Donald, J. e Hall, S. (orgs.), Politics and Ideology'. Milton Keynes: Open University Press, 1986.

SCHWARZ, B. **Conservatism, nationalism and imperialism**. In Donald, J. e Hall, S. (orgs.), Politics and Ideology'. Milton Keynes: Open University Press, 1986.

WOLF, N. **O Mito da Beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018. Edição Kindle.