



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE ARTES – CAMPUS SÃO PAULO

LÍDIA CESARO PENHA GANHITO

CORPOS-ARTISTAS

práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO | SÃO PAULO | 2021

LÍDIA CESARO PENHA GANHITO

CORPOS-ARTISTAS: práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação / Mestrado Acadêmico em Artes do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Artes

Área de concentração:
Arte Educação

Linha de Pesquisa:
Processos artísticos, experiências
educacionais e mediação cultural

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Rita Luciana Berti Bredariolli

São Paulo - 2021

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação
do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pela autora.

G197c

Ganhito, Lidia Cesaro Penha, 1992-

Corpos artistas : práticas colaborativas de modelo vivo em contra-
-ataque / Lidia Cesaro Penha Ganhito. - São Paulo, 2021.

224 f. : il. color.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes

1. Arte. 2. Corpo como suporte da arte. 3. Artistas e modelos na arte.
4. Nu na arte. 5. Crítica feminista. I. Bredariolli, Rita Luciana Berti. II.
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 704.9421

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

LÍDIA CESARO PENHA GANHITO

Corpos-artistas: práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque

Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação / Mestra-do Acadêmico em Artes do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Artes sob a orientação da Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

(PROF^A. DR^A. RITA LUCIANA BERTI BREDARIOLLI
DEPARTAMENTO DE ARTES / INSTITUTO DE ARTES DE SÃO PAULO (UNESP)

PROF^A. DR^A. REJANE GALVAO COUTINHO
DEPARTAMENTO DE ARTES / INSTITUTO DE ARTES DE SÃO PAULO (UNESP)

PROF^A. DR^A. MARIA CRISTINA CORREIA LEANDRO PEREIRA
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA / UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)

SUPLENTES

PROF^A. DR^A. TALITA TRIZOLI
INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS / UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)

PROF^A. DR^A. VALÉRIA ALENCAR
DEPARTAMENTO DE ARTES / INSTITUTO DE ARTES DE SÃO PAULO (UNESP)

Agradecimentos

Agradeço à minha orientadora Rita Luciana Berti Bredariolli, que me guia desde os primeiros passos nesta longa caminhada que é a pesquisa.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pela bolsa de estudos que possibilitou a dedicação integral à pesquisa.

Agradeço também às colegas dos Grupos de Pesquisa que frequentei por terem proporcionado discussões e bibliografias que se tornaram fundamentais à minha pesquisa: o FIGAS (Grupo de Pesquisa em Feminismos, Imagens, Gêneros e Artes), o GAAI (Grupo de Pesquisa Gêneros, Artes, Artefatos e Imagens) o GIPHMAE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História e Memória, Mediação, Arte e Educação) e o LATHICQ (Laboratório de Teoria e História da Imagem CuirQueer).

À Helena Obersteiner e Pedro Ogata, pelos anos de parceria na ColabMov.

Às integrantes da Banca, pela leitura atenta.

Às amigas e amigos que me acompanharam nesta jornada, oferecendo apoio, conversas, discussões, referências, revisões: Mariana Pougy, Ines Bushatsky, Luis Mourão, João Mostazo, Lucas Rodrigues, Vinicius Fernandes, Renata Torralba e Sara Wellenkamp, entre muitas outras pessoas queridas.

À minha família: minha mãe, Nayra, de quem herdei o amor pela pesquisa; meu pai, Renato, que sempre me incentivou a ampliar meus horizontes; e minha irmã, Tamara, pelo companheirismo e parceria de uma vida inteira.

Ao meu companheiro, Gabriel Edé por segurar minha mão enquanto me convida a procurar sempre mais fundo.

Resumo

Esta dissertação é um desdobramento teórico da prática realizada como educadora, artista e modelo nas oficinas colaborativas de modelo vivo realizadas em São Paulo entre 2012 e 2019 pelo coletivo colabMOV. Apresento o ateliê colaborativo de modelo vivo como espaço de questionamento dos procedimentos do nu canônico, eliminando a separação entre artistas e modelos para opor-se aos processos de objetificação dos corpos. Tomo as imagens de mulheres na tradição canônica europeia como exemplo paradigmático dos princípios ideológicos que guiam as narrativas sobre o que é arte e que tipo de corpo/pessoa pode ser artista. Em contraposição ao corpo-objeto canônico, proponho a noção de *corpo-artista*, fundamentada no reconhecimento de todos os corpos implicados no processo criativo como *sujeitos*. Por fim, esta dissertação apresenta um material didático-poético composto por uma série de proposições práticas que podem ser utilizadas como disparadores pelas pessoas interessadas em conduzir oficinas colaborativas de modelo vivo em suas comunidades.

Palavras-chave: Artes visuais; nu; modelo vivo; práticas colaborativas; crítica feminista.

Abstract

This research is a theoretical development of the author's practice as an educator, artist and model in the collaborative workshops of live model drawing held in São Paulo between 2012 and 2019 by the art collective colabMOV. The collaborative atelier of live model drawing is presented as a space for questioning procedures of the canonical nude, eliminating the separation between artists and models to oppose the body's objectification processes. An analysis of images of women in the European canonical tradition is made, taking them as a paradigmatic example of the ideological principles that guide the narratives about what is art and what kind of body/person can be understood as an artist. In contrast to the canonical objectified body, I propose the notion of the artist-body, based on the recognition of all the bodies involved in the creative process as subjects. Finally, this dissertation presents a didactic-poetic material composed by a series of practical propositions that can be used to trigger collaborative workshops of live model drawing conducted autonomously in one's own community.

Keywords: Visual arts; naked; live model drawing; collaborative practices; feminist criticism.

| | |
|-------------------|-----------|
| INTRODUÇÃO | 20 |
|-------------------|-----------|

SALA 1

CORPOS IMAGINADOS

| | |
|--|-----------|
| A institucionalização do nu como estratégia de obstrução aos sujeitos mulheres nas artes visuais | 35 |
|--|-----------|

Sala 2

CONSTRUINDO CORPOS-ARTISTAS

| | |
|--|-----------|
| A prática colaborativa de modelo vivo como contra-ataque | 82 |
|--|-----------|

Sala 3

DESENHAR DE DENTRO PARA FORA

| | |
|---|------------|
| Proposições poético-educativas para práticas colaborativas de modelo vivo | 116 |
|---|------------|

| | |
|---------------------------|------------|
| ALGUMAS CONCLUSÕES | 193 |
|---------------------------|------------|

| | |
|-----------------------------------|------------|
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 197 |
|-----------------------------------|------------|

Lista de imagens

CAPA

Imagem I. Autoria desconhecida. Academia Julian de la rue du Dragon, modèle nu de face Brassai (dit), Halasz Gyula. Fotografia. 1899-1984.

SUMÁRIO

Imagem II. Autoria desconhecida. Academia Julian. Fotografia. 1929. Paris, França

EPIGRAFE

Imagem III. Francesca Woodman. Self-deceit #1. Fotografia. 1978. Roma Italy,

INTRODUÇÃO

Imagem IV. Autoria desconhecida. Academia Julian - Grup portrait of Axel Gallen. Fotografia. S/D. Paris, França

Lista de Imagens

IMAGEM 1. Édouard Manet. Retrato de Eva Gonzalès, 1869-1870. Óleo sobre tela. National Portrait Gallery. Londres, Reino Unido. **p. 52**

IMAGEM 2. Artemisia Gentileschi. Autoretrato como a Alegoria da Pintura (La Pittura). Óleo sobre tela. 1639. Nápoles, Itália. **p. 56**

IMAGEM 3. Mequitta Ahuja. Notation. Óleo sobre tela. 2017. Baltimore, EUA. **p. 59**

IMAGEM 4. Autoria desconhecida. Aula de escultura com modelo vivo na Smiths College. Fotografia. S/D. Massachusetts, EUA. **p. 65**

IMAGEM 5. Adrienne Marie Louise Grandpierre-Deverzy. O Ateliê de Abel Pujol. Óleo sobre tela. 1836. Musée Marmottan Monet.. Paris, França. **p. 66**

IMAGEM 6. Almeida Júnior. Ateliê em Paris. Óleo sobre tela. 1880. Coleção particular. **p. 69**

IMAGEM 8. Autoria desconhecida. Academia Julian. Fotografia. 1924/1925. Paris, França **p. 69**

IMAGEM 7. Edouard Dantan . Studio Scene. Óleo sobre tela. 1890. **p.69**

IMAGEM 9. Vênus di Medici. Fotografia de Fratelli Alinari. Cerca de 1856–1872, da coleção de J. Paul Getty Museum **p. 70**

- IMAGEM 10. Tintoretto. Suzana e os Velhos. Óleo sobre tela. 1555. Kunsthistorisches Museum. Viena. **p. 71**
- IMAGEM 11. Ticiano. Venus no espelho. Óleo sobre tela. 1555. National Galery of Art. Washington, EUA. **p. 71**
- IMAGEM 12. Autoria desconhecida. Academia Julian. Fotografia. 1932. Paris, França **p. 76**
- IMAGEM 13. Carolee Schneemann e Robert Moris. Site. Performance. 1964. Nova York, EUA. **p. 78**
- IMAGEM 14. Édouard Manet. Olímpia. Óleo sobre tela. 1863. **p. 79**
- IMAGEM 15. Carolee Schneemann. Interior Scroll. Performance. 1975. **p. 81**
- IMAGEM 16. Carolee Schneemann. Interior Scroll. Performance. 1975. **p. 81**
- IMAGEM 17. Diego Velázquez. Vênus ao Espelho. Óleo sobre tela. 1647. National Gallery. Londres, Inglaterra. **p. 88**
- IMAGEM 18. Hans Memling. Vaidade. Óleo sobre tela. 1433. Musée des Beaux-Arts de Strasbourg. França. **p. 89**
- IMAGEM 19. Autoria desconhecida. Brigitte Bardot no set de Viva Maria. 1964. **p. 90**
- IMAGEM 20. LeRoy McDermont. Self-representation in Female Figurines. Fotografia. 1996. **p. 92**
- IMAGEM 21. LeRoy MCDermont. Self-representation in Female Figurines. Fotografia. 1996. **p. 93**
- IMAGEM 22. Yves Klein. Anthropometries of the Blue Epoch. Performance. 1960. **p. 93**
- IMAGEM 23. Francesca Woodman. Untitled #1 - Providence, Rhode Island. 1976 **p. 95**
- IMAGEM 24. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Lídia Ganhito em momento de pose. 2019. **p. 105**
- IMAGEM 25. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Lídia Ganhito na roda final. 2019. **p. 105**

- IMAGEM 26. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. CCSP. Desenhos híbridos a partir de pose de Lídia Ganhito. 2019. **p. 105**
- IMAGEM 27. Leonardo Davinci. O Homem Vitruviano. 1490. **p. 108**
- IMAGEM 28. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Danilo Rosa posando. 2019. **p. 108**
- IMAGEM 29. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. 2019. **p. 111**
- IMAGEM 30. Vídeo "Desenhar de Dentro para Fora", disponível em <https://youtu.be/lqD6JOJjWWE> **p. 113**
- IMAGEM 31. Modelo Vivo no IA – Nós por nós mesmos. Ateliê do Instituto de Artes UNESP. Fotografias por Eduardo Baider. Nas fotos: Helena Obersteiner, Leticia Nakano, Nicole Takase, Nina Anderson, Lidia Ganhito, entre outras pessoas. 2012. **p. 117**
- IMAGEM 33. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Desenho: Helena Obersteiner. Abril de 2014 **p. 120**
- IMAGEM 34. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Modelo: Lídia Ganhito. Abril de 2014 **p. 120**
- IMAGEM 35. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Fotografias e desenhos de autoria desconhecida. Modelo: Walter Nobre (in memorian). Abril de 2014. **p. 124**
- IMAGEM 36. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - LOTE. Galeria do Instituto de Artes da UNESP. Fotografias por Lídia Ganhito e Helena Obersteiner. Nas fotos: Helena Obersteiner, Laurindo Alves de Oliveira, Vitória Teivelis, Karen Veiga, entre outras pessoas. Outubro de 2014. **p. 130**
- IMAGEM 37. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015 **p. 132**

IMAGEM 38. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015 **p. 134**

IMAGEM 39. Gabriela Galles Farah. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 136**

IMAGEM 40. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo no Circo Circo do Instituto de Artes da UNESP. Modelo: Danilo Rosa. Março de 2016 **p. 138**

IMAGEM 41. Gabriel Bitar. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2018. **p. 140**

IMAGEM 42. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo Modelo e desenho: Helena Obersteiner. 2017-2018 **p. 142**

IMAGEM 43. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. 2019. **p. 145**

IMAGEM 44. Oficina colaborativa de modelo vivo no FestA! - Festival do Aprender Sesc Parque Dom Pedro II. Fotografias por Lídia Ganhito Nas fotos: Helena Obersteiner, Pedro Ogata. Março de 2018. **p. 149**

IMAGEM 45. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018 **p. 151**

IMAGEM 46. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo Modelo: Helena Obersteiner. 2017/2018 **p. 153**

IMAGEM 47. Bruno Alves Vasconcelos. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 157**

IMAGEM 48. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. Modelo: Danilo Rosa. 2019. **p. 158**

IMAGEM 49. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. 2019. **p. 158**

IMAGEM 50. Enivaldo Pires. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 160**

IMAGEM 51. Valter Silva. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 163**

IMAGEM 52. Luan Montá. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 165**

IMAGEM 53. Ciclo regular de oficinas colaborativa de modelo vivo no CCSP Centro Cultural São Paulo. Fotos de Lídia Ganhito. Modelo: Anita Lisboa. 2017/2018. **p. 167**

IMAGEM 54. Lídia Ganhito. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 169**

IMAGEM 55. Gabriela Manfredini. Lidia Ganhito. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 171**

IMAGEM 56. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015 **p. 173**

Imagem 57. Gabriela Manfredini. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 175**

Imagem 58. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018 **p. 177**

Imagem 59. Matheus Bauer. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019. **p. 178**

Imagem 60. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018 **p. 181**

Imagem 61. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018 **p. 183**



Nós, pessoas, dizemos: Eu, e meu corpo. Uma das coisas que nos separam dos animais é aquele minuto, aquela distância momentânea entre Eu e meu Corpo. [...] Mas o corpo pode também ser nossa prisão e nosso fardo. [...] E se este corpo é também um corpo de mulher é imediatamente mais complicado porque a nossa cultura fez com que a distância entre o corpo e a alma seja muito maior e muito mais difícil para as mulheres do que para os homens. A corporeidade do homem é a norma; um tipo puro e objetivo de corpo, livre de complicações. [...] A mulher que insiste em seu direito de ser um sujeito único terá que travar uma batalha com o corpo. Pelo corpo. Pelo direito de ser ao mesmo tempo *eu* e *o meu corpo*. Pela permissão de ser a narradora. Existem tantas histórias sobre nós e nossos corpos, mas quase nenhuma delas é contada por nós mesmas. Como seríamos interpretadas, partindo de dentro? A experiência de viver com, e nesse, corpo. E não menos importante: a experiência de viver com, e em, todas as ideias sobre este corpo?¹

(Ana Telligreen. Catálogo da exposição *On being an Angel*, de Francesca Woodman)

1 Tradução minha. No original: "We people say: I, and my body. One of the things that separates us from animals is that minute, momentary distance between I and my body. [...] But the body can also be our prison and our burden. [...] And if the body is also a woman's body it's immediately more complicated because our culture has made the distance between body and soul so much greater and more difficult for women than for men. The corporeality of man is the norm: a pure, sort of objective body free from complications. [...] Woman has generally been associated more with the physical and with the reality of sex; the woman who seeks her soul and who insist on the right to be a unique subject will have to do battle with the body. For the body. For the right to be both I and my body. To be allowed to be the narrator. The female body [...] There are so many stories about us and our bodies, but they are almost never told by ourselves. How would it be interpreted, from within? The experience of living with, and in, this body. And not least: the experience of living with, and in, all the ideas about this body?"



F. PIN
ALIATI

Introdução

Esta pesquisa é um desdobramento teórico da minha experiência como educadora, artista e modelo nas oficinas colaborativas de modelo vivo, que realizo desde 2012 junto com o coletivo colab-MOV¹, fundado e coordenado por mim com a parceria de Helena Obersteiner e Pedro Ogata, também arte/educadores. Foi, portanto, na relação dialógica entre minhas práticas como educadora, artista, pesquisadora e modelo que surgiram as inquietações que me levaram a investigar as limitações e potências do ateliê de modelo vivo como espaço de prática, ensino e aprendizagem de arte. A premissa inicial de uma oficina colaborativa de modelo vivo é a eliminação da separação entre artistas e modelos: todas as pessoas presentes são convidadas a transitar entre os papéis de observadoras/res e observadas/os, revezando-se entre si. A prática colaborativa de modelo vivo parte das experiências de exposição do próprio corpo ao olhar da/o outra/o e da prática do desenho de observação de modelo vivo para desenvolver-se como espaço de questionamento do *nu* canônico, configurando-se como espaço híbrido, onde a experimentação em desenho e a experimentação com o corpo se somam, se confundem e se complementam.

Investigo nesta dissertação as possibilidades de um *nu* não hegemônico, argumentando que a compreensão dos fundamentos deste espaço paradigmático do ensino e aprendizagem de arte – o ateliê clássico de modelo vivo – articulada com uma análise crítica das imagens oriundas desta prática que alimentam os livros de história da arte e o nosso imaginário, nos fornece pistas para compreendermos os princípios ideológicos que guiam as narrativas

¹ Entre 2012 e 2016 o coletivo promoveu oficinas livres esporádicas, principalmente no Instituto de Artes da UNESP, mas também em outras instituições de ensino como o SESC Pompeia, a PUC-SP, a Universidade Mackenzie, entre outros. A partir de 2017 iniciamos os ciclos regulares, com encontros semanais livres e gratuitos: entre 2017 e 2018, realizamos uma série de 52 oficinas no Centro Cultural São Paulo (CCSP). E, em 2019, realizamos o ciclo no Centro Cultural Casa da Luz, com 11 oficinas.

sobre o que é arte e que tipo de corpo/pessoa pode ser artista. Apesar de compreender que esta discussão pode se estender a todos os corpos que se articulam por lógicas não hegemônicas – entre eles os corpos LGBTQIA+, os corpos negros, indígenas, gordos, periféricos, latinoamericanos e/ou trabalhadores – faço aqui um recorte guiado principalmente pela perspectiva de gênero, tomando as imagens de mulheres no cânone europeu patriarcal como exemplo paradigmático dos processos de exclusão no cânone da arte.

Minha primeira produção acadêmica dentro do tema foi o Trabalho de Conclusão de Curso requisito para obtenção do Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais no Instituto de Artes da UNESP, orientado pela Prof. Dr. Rita Luciana Berti Bredariolli, também orientadora desta dissertação. Intitulado “Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – o desenho de observação, o nu e a universidade como espaço possibilitador” (2015), este trabalho foi um primeiro esforço de formalização da investigação com as oficinas colaborativas de modelo vivo, sendo um ponto de encontro inicial com algumas autoras que viriam a ser fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. Também foi importante para esse processo a elaboração do artigo de finalização do curso de pós graduação em Gestão de Projetos Culturais no Centro de Estudos Latino Americanos sobre Cultura e Comunicação (CELACC-USP), intitulado “O corpo também é um lugar: narrativas de subjetividade em Gretta Sarfatty”, orientado pela Prof. Dra. Claudia Fazzolari e apresentado no 28º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP). Contudo, reitero que a prática com o coletivo colabMOV foi o grande instigador e disparador desta pesquisa: foi sobretudo no ateliê, e na relação com as/os participantes das oficinas, que amadureci as proposições que apresentarei ao longo deste texto, de forma que esta dissertação é, então, fruto de nove anos de pesquisa prática e teórica sobre o ateliê colaborativo de desenho de observação de modelo vivo.

Ao longo desta dissertação aponto as principais diferenças entre o ateliê tradicional e o ateliê colaborativo de modelo vivo, apresentando a prática colaborativa como ação na contramão da lógica hegemônica institucionalizada do nu, diferindo-se do ateliê tradicional de modelo vivo tanto no âmbito das suas metodologias quanto nos seus objetivos. Com isso, defendo que as práticas colaborativas de modelo vivo podem ser uma poderosa ferramenta para análise

crítica sobre as representações hegemônicas sobre os corpos, especialmente os corpos das mulheres, subvertendo as tradições generificadas do cânone da arte² e produzindo novas narrativas.

Para traçar um panorama das relações de poder envolvidas na institucionalização do nu feminino e, a partir disso, seguir para a apresentação da prática colaborativa de modelo vivo como um possível contra-ataque a esta instituição, tomei como base teórica os métodos feministas de análise dos processos de arte e, mais especificamente, a proposta dos *encontros* enunciada por Griselda Pollock em seu *Encounters in the Virtual Feminist Museum: Time, Space and the Archive* (2007).

Antes de nos aproximarmos das metodologias de análise propostas pela autora é importante destacar o entendimento de Griselda Pollock acerca das teorias de gênero, entendimento este que guia também esta dissertação. Griselda Pollock não defende, de forma alguma, a existência de uma diferenciação essencialista, clara e imutável entre os sexos. Em diálogo com teóricas como Bracha Ettinger, Monique Wittig, Linda Nochlin, Adrienne Rich, Gayatri Spivak, Lynda Nead, Julia Kristeva, Teresa de Lauretis e Nannete Salomon, Griselda Pollock vê no feminismo um laboratório prático, crítico e teórico, no qual se negociam as condições de produção da própria ideia de diferença sexual³ como eixo crucial na produção de sentidos, poder e subjetividades. Distanciando-se da proposição de que mulheres e homens inevitavelmente produzem em diferentes chaves estéticas e de significado, o seu método feminista

2 Em seu artigo "A modernidade e os espaços da feminilidade" (1988), Griselda Pollock afirma que "aquilo que a história modernista da arte celebra é uma tradição seletiva que normaliza como o único modernismo um conjunto de práticas específicas e pautadas pela questão do gênero" (POLLOCK, 1988, p.122). Luciana Loponte também reflete sobre isso e afirma que a "pretensa história universal é, na verdade, uma história particular que se vale de uma falsa neutralidade para sistematicamente privilegiar um determinado modo de ver (europeu, branco, masculino e heterossexual), até o ponto em que este olhar se torna o único possível" (LOPONTE, 2002, p. 152). Partindo destas análises, argumento ao longo desta dissertação que é possível identificar uma tradição hierárquica e generificada na história e ensino da arte como um todo, e também especificamente no ateliê de modelo vivo como espaço de ensino e aprendizagem de arte.

3 Segundo Teresa de Lauretis no artigo "A tecnologia de gênero"(1987) "a 'diferença sexual' é antes de mais nada a diferença entre a mulher e o homem, o feminino e o masculino [...] A primeira limitação do conceito de 'diferença(s) sexual(ais)', portanto, é que ele confina o pensamento crítico feminista ao arcabouço conceitual de uma oposição universal do sexo (a mulher como diferença do homem, com ambos universalizados, ou a mulher como diferença pura e simples e, portanto, igualmente universalizada), o que torna muito difícil, se não impossível, articular as diferenças entre mulheres e Mulher" (DE LAURETIS, 1987, p.122).

é criticamente engajado com o estudo e a desconstrução dos processos de diferenciação⁴ derivados do sistema sexo/gênero⁵ (POLLOCK, 2007, p. 14).

Griselda Pollock define seu *Virtual Feminist Museum* como um *laboratório de pesquisa* que tem como objetivo criar um espaço de *encontros*. Os *encontros* seriam justaposições relacionais que não se sujeitam às regras museológicas canônicas de classificação da arte, criando espaços para a descoberta de outras narrativas associativas entre as obras. Em *Differencing the Canon: Feminism and the Writing of Art's Histories* (1999), a autora define *cânone* como o significativo que aponta o que as instituições acadêmicas estabelecem como o melhor, o mais representativo e o mais relevante em termos de arte. Adquirindo a função de “repositórios de valor estético trans-históricos”⁶ (POLLOCK, 1999, p. 3), os cânones estabelecem, para as diversas práticas culturais, o que é inquestionavelmente grandioso e excelente e, portanto, o que deve ser estudado como modelo por aqueles que almejam pertencer à elite cultural.

A autora entende que as categorias museológicas de classificação e conservação de obras de arte, criadas a partir de cânones fundamentados em uma organização por suporte, artista, data, período, nacionalidade, estilo e/ou gênero, ditam categorias de entendimento que excluem, portanto, outras possíveis relações ou conexões que existam (ou poderiam existir) entre as obras. Griselda Pollock reconhece que esta prática classificatória baseia-se em uma lógica

4 Importante ressaltar que aqui a autora utiliza a palavra *differentiating*, e não *differencing*, termo cunhado por ela como uma anglicação-feminista do termo *différance* proposto pelo filósofo francês Jaques Derrida. Segundo autora, o neologismo *differencing* parte da *différance* como o fazer e desfazer de significados relacionais, provisórios, necessários, mas instáveis, em torno de algo profundamente central para a autoconsciência e o desejo humanos, e portanto, em torno da subjetividade; mas também central para as organizações sociais, econômicas e culturais (POLLOCK, 2007, p. 14). O conceito foi abordado pela primeira vez pela autora na publicação *Differencing the Canon: Feminist Desire and the Writing of Art's Histories* (1999). Neste trecho, Griselda Pollock opta por referir-se ao termo em seu universo do estudo da diferença sexual, sublinhando a distinção entre *differentiating* e *differencing*.

5 O sistema sexo/gênero foi definido por Gayle Rubin em *O tráfico de mulheres: Notas sobre a "Economia Política" do Sexo* (1975).

6 Tradução minha. No original: “The canon signifies what academic institutions establish as the best, the most representative, and the most significant texts – or objects – in literature, art history or music. Repositories of trans-historical aesthetic value, the canons of various cultural practices establish what is unquestionably great, as well as what must be studied as a model by those aspiring to the practice. The canon comprehensively constitutes the patrimony of any person wanting to be considered ‘educated’”.

curatorial⁷ que alimenta um “cânone de conhecimento” gerado dentro de um cenário específico e culturalmente determinado de interesses, competências e desejos; seria nesta conexão íntima entre conhecimento e as relações de poder que se construiriam as representações de mundo hegemônicas (POLLOCK, 2007, p.17)⁸. A autora afirma que grande parte do roteiro hegemônico sobre subjetividades, gêneros, classes, etnias, sexualidades e habilidades é produzido a partir da forma como o museu organiza o seu discurso, identificando, portanto, o discurso linear museológico como o centro histórico, ideológico⁹ e discursivo da narrativa canônica (idem).

Quando essas representações de mundo hegemônicas apresentavam-se como universais e projetam-se sobre indivíduos de grupos minoritários, configura-se uma situação de *violência epistemológica*¹⁰. É então em oposição a esta prática de violência epistemológica que a pesquisadora desenvolve seu método dos *encontros* e cria o *Virtual Feminist Museum*, inserindo-o entre as práticas críticas feministas e pós-coloniais¹¹ que não pretendem somente questionar a ausência de narrativas que contemplem sujeitos minoritários nos sistemas de conhecimento dominantes, mas mirar as próprias estruturas, protocolos e normatizações que excluíram suas histórias do cânone (POLLOCK, 2007, p. 17). Griselda Pollock compreende a história não como uma cronologia ou sequência de desenvolvimento de fatos; ela reconhece a existência de outras

7 Griselda Pollock aprofunda esta argumentação acerca da história da arte moderna como prática curatorial no artigo “Inscriptions in the Feminine” (1996).

8 No original: “I have argued elsewhere that the predominant forms of modern art history are curatorial in their underlying logic. Museum categories of classification and conservation dictated to academic art history the way objects are put together in groups or classes, and are compared or contrasted. [...] Such considerations, in effect, dictate categories of understanding and thus exclude other kinds of possible relations or connections [...] Art history makes art intelligible by means of classifying practices by named artists, historical time periods, medium, styles, and national schools creating narratives to account for either development, change, difference and to establish a canon of knowledge” (POLLOCK, 2007, p.17).

9 Uso aqui a palavra ideologia como definido por Arnold S. Wolfe e Collen McNally (1994): “Ideology may be defined as a usually unconscious culturally-shared belief system that claims to represent reality accurately [...] Ideology refers to those ideas or forces in a culture that work to create or maintain the notion that what is or was made by humans – and is therefore cultural and changeable – is natural and consequently inevitable” (WOLFE, MCNALLY, 1994, p. 20).

10 O termo *epistemic violence* utilizado por Griselda Pollock foi cunhado por Gayatri Spivak no artigo “The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives” (1985).

11 Griselda Pollock utiliza o termo *postcolonial* (POLLOCK, 2008, p. 17), referindo-se portanto ao movimento de questionamento da narrativa ocidental da modernidade iniciado na década de 1980 por autoras/es estruturalistas e pós-estruturalistas que buscavam revelar o subalterno como parte constitutiva da experiência histórica. Entre alguns dos nomes mais destacados dentro do pensamento pós-colonialista estão Franz Fanon e Gayatri Spivak, citados por Griselda Pollock ao longo de seu texto.

temporalidades para além da passagem linear e progressiva do tempo¹², delineadas “tanto pelos caprichos da memória e da amnésia quanto pelas políticas do arquivo¹³, bancos oficiais da memória cultural que simultaneamente representam o passado e moldam o presente¹⁴” (POLLOCK, 2007, p. 18). Esta interpretação do tempo histórico e a proposição do *encontro* como ferramenta de elaboração de significados entre imagens se desenvolve a partir de um diálogo estabelecido com as investigações de Aby Warburg em seu *Atlas Mnemosyne*¹⁵. Nos anos 1920, o historiador alemão desenvolveu sua coleção de “imagens-histórias” (POLLOCK, 2007, p. 18) – nunca finalizada e nunca totalmente documentada – encaixando conjuntos de registros fotográficos¹⁶ de obras de diversos períodos e suportes físicos, originárias de contextos canônicos e cotidianos. Segundo Griselda Pollock, ao justapor estas imagens, Aby Warburg buscava vislumbres de um “inconsciente pictorial profundo” (idem) que habitaria os padrões, gestos e formas recorrentes nas imagens que sobrevivem ao tempo. Investigando as diferenças e as continuidades dos temas que se destacam no pensamento e na imaginação humanas, Aby Warburg afastava-se

12 Para um aprofundamento sobre o tema Griselda Pollock recomenda a publicação *Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens*, de Georges Didi-Huberman (tradução Vera Casa Nova, Márcia Arbex. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015).

13 No contexto do livro de Griselda Pollock, “arquivo” é utilizado como “a concept that has profound implications for our self-understanding as it relates to memory and memorial activities, to a consciousness of a past, what we could call a perpetual haunting by other whom we exorcise by our attempted mastery through writing them as history” (POLLOCK, 2007, p. 12). A autora compreende que o arquivo “is selective not comprehensive. Its pre-selected in ways that reflect what each culture considered worth storing and remembering, skewing the historical record and indeed historical writing towards the privileged, the powerful, the political, military and religious. Vast areas of social life and huge numbers of people hardly exist, according to the archive. The archive is overdetermined by facts of class, race, gender, sexuality and above all power” (idem).

14 Tradução minha. No original: “History is, of course, not simply chronology and certainly not pure developmental sequence. We have increasingly come to recognize that there are other temporalities at play than those that pass as linear and progressive time. There are shaped by both the vagaries of memory and amnesia as much as by the politics of the archive, the official memory banks of culture that simultaneously represent a past and shape a present.”

15 *Mnemosyne*, a “mãe de todas as musas”, conforme explicitado por Griselda Pollock (POLLOCK, 2007, p. 18). Na mitologia grega, *Mnemosyne* é a titânide que personificava a memória. Em grego antigo, *mnēmonikos* significa memória ou relacionada à memória, relacionando-se também com a palavra *Mnemósine*, lembrança.

16 Griselda Pollock dedica atenção especial à questão da difusão de imagens de arte a partir da fotografia, afirmando que a história da arte como disciplina é profundamente dependente das tecnologias de reprodução de imagem. Segundo ela, todo livro e toda aula de história da arte “performs a kind of museal collecting of art as image, assembling a range of works actually dispersed or even destroyed into a single virtual site/sight” (POLLOCK, 2007, p. 15). Ao permitir que as imagens das obras de arte viagem no tempo e no espaço, as tecnologias fotográficas reprodução de imagens tiveram como efeito colateral a criação da ideia de “arte” como um conceito de abstrata universalidade, desligando a obra de seu caráter físico. A obra, então, passa a poder existir em qualquer lugar, em qualquer tempo, em qualquer suporte, exilada porém de sua própria materialidade.

da lógica formalista, linear e evolutiva da história da arte e buscava compreender as imagens a partir da "ilógica da persistência"¹⁷, de um "pensamento-sentimento" da imagem¹⁸ (ibidem).

Griselda Pollock reconhece que é fundamental que a/o historiador/a da arte compreenda as formas, "gramáticas fundamentais das artes pictóricas" (POLLOCK, 2007, p. 19). Contudo, em seu entendimento, limitar o estudo das obras de arte somente à sua forma seria o equivalente a "estudar linguística sem semântica" (idem¹⁹). Ela busca então no *Atlas* de Aby Warburg fundamentação para compreender e relacionar as imagens a partir das dinâmicas constantes que operam na imagem-cultura, dinâmicas estas que ao mesmo tempo *agem sobre* os indivíduos que produzem arte e *se transformam* por este seu encontro com artistas, imagens e culturas através da história.

Griselda Pollock propõe uma apropriação feminista do Atlas, sugerindo que as propostas expositivas sejam compreendidas em sua potência promotora de *encontros*, possibilitando novas relações críticas entre as obras e também entre observadoras/es e obra. Segundo ela, o objetivo é engatilhar um processo de re-leitura que é também um processo de rememoração (*remembering*)²⁰ (POLLOCK, 2007, p. 14). Seus *encontros* proporcionam não só uma interpretação crítica das obras do passado, mas também possibilitam a elaboração de outras visualidades e retóricas, apontando para possibilidades de construções narrativas mais amplas para o presente e futuro.

17 Tradução minha. No original, *illogic of persistence*

18 Para Aby Warburg, a imagem não poderia ser entendida como mera representação, sendo uma *thinking-feeling* formula que compartilharia os conflitos que formam a consciência humana (POLLOCK, 2008, p. 18). Não é pertinente para este trabalho o aprofundamento na complexa obra de Aby Warburg e os conceitos de *Nachleben*, *pathosformel* e *Zwischenraum*. Para as/os interessadas/os em dedicar-se a este assunto, Griselda Pollock recomenda a leitura de "Visual Difference: Picture Atlases from Winckelmann to Warburg and the Rise of Art History", de Ulrich Keller (2001); "Warburg and the Nameless Science", de Giorgio Agamben (2001) e "Retrieving Warburg's Tradition", de Margaret Iverson (2001).

19 "[...] Any art historian has to understand the fundamental grammars of pictorial arts: form. Form are how artists think as well as realize their projects. But the limitation of art to form is like a study of linguistics without semantics" (POLLOCK, 2007, p.19).

20 Griselda aponta que *remembering* é uma palavra que, em inglês, envolve não somente o sentido de *recalling from oblivion* (retirar do esquecimento) mas também evoca a ideia de *reassembling* (o ato de remontar) *as an act*. (POLLOCK, 2007, p. 14)

A escolha da palavra *virtual*, no museu de Griselda Pollock, não se refere a uma possível materialização digital de um museu: é, antes de tudo, uma escolha que aponta os “museus feministas virtuais” como potência ainda não realizada, tornando-se então uma referência ao futuro possível. O museu de Griselda Pollock é virtual no sentido filosófico, assumindo o significado “tanto do que não é real quanto do que é uma potencialidade ainda não realizada, tornando-se, portanto, uma futuridade” (POLLOCK, 2007, pp. 13-15). Assim, o museu feminista virtual trata das potencialidades e possibilidades a que aspiramos e que podem ser projetadas conceitualmente como um meio para provocar mudanças reais no que pensamos e entendemos²¹.

Apesar de suas críticas contundentes aos modos tradicionais de estudar a arte e as imagens, Griselda Pollock destaca que o objetivo da conjunção do pensamento feminista com a análise cultural transdisciplinar não é “tomar o lugar” (*displace*) dos resultados dos modos históricos e tradicionais de estudar a arte do passado. Seu propósito é “suplementar” (*suplement*)²² e “deslocar” (*shift*) o foco, de forma que nosso engajamento com o campo visual possa se dar a partir de sua afirmação como terreno compartilhado, habitado por diversas perspectivas (POLLOCK, 2007, p. 21). A autora procura proporcionar uma “movimentação” (*idem*) dentro do arquivo rastreando através de uma série de imagens um significado profundo e recorrente, marcado pela diferença e pela divisão.

Procurando compreender o nu como forma de arte no contexto ocidental a partir de uma perspectiva crítica feminista, proponho ao longo dessa dissertação *encontros* entre imagens que foram produzidas dentro do cânone, ou o representam, ou o questionam – e, as vezes, ocupando os três lugares ao mesmo tempo. Uma vez que pretendo promover *encontros*, não sigo a lógica linear da história da arte, onde se mostram necessárias delimitações de recortes temporais, geográficos ou formais. Apresento aqui obras de diversas origens espaço-temporais que, trabalhadas no *encontro*

21 Tradução minha. No original: “[...] *virtual meaning both what is not real and what is a potentiality not yet realized, hence becoming a futurity. [...] It is virtual in the philosophical sense of being like something that is not in actuality. It is about potentialities (and possibilities) to which we aspire but which can be conceptually project as a mean of causing actual changes in the what we think and understand ourselves*”.

22 Segundo a autora, este termo é utilizado tanto no sentido Derridiano quando Matrixial. Ver: Bracha Ettinger, *The Matrixial Borderspace* (2006).

entre si, oferecem pistas sobre as implicações ideológicas do processo de institucionalização do nu na arte ocidental, bem como sobre as consequências que este tem nos processos de formação, profissionalização e reconhecimento de mulheres artistas. Dessa forma, mostrou-se pertinente selecionar não só o que costumeiramente é classificado como “obras de arte” (pinturas, desenhos, fotografias), mas também registros das práticas do fazer artístico em ateliês e em aulas de desenho. Ao longo desta pesquisa, então, apresento pinturas renascentistas em *encontro* com autorretratos contemporâneos, obras modernistas *encontrando-se* com esculturas clássicas e fotografias de ateliê, registros de performances com desenhos, entre outros *encontros*. Os *encontros* promovidos nesta dissertação procuram não só demonstrar as interdições que a lógica androcêntrica impôs ao acesso de artistas mulheres aos espaços de ensino, aprendizagem e produção de arte, mas também mapear possibilidades de contra-ataques que procuram desestabilizar esta lógica. Entre estes contra-ataques incluo as ações do coletivo colabMOV que procuram, a partir da descaracterização do ateliê clássico de modelo vivo e sua transformação em uma prática colaborativa, abrir espaços para a construção de novas narrativas acerca do corpo nas artes visuais.

Este trabalho investiga, portanto, as relações de poder envolvidas nos olhares que constroem a historiografia canônica da arte. Os processos de ensino e aprendizagem da arte são intrinsecamente relacionados a esta historiografia canônica da arte, que guia diretamente (por meio de livros didáticos) ou indiretamente (pela sua influência na cultura visual) as práticas pedagógicas no ensino formal, não formal e informal. A lógica do *encontro* pode ser operacionalizada não só na criação de um museu (virtual ou não), como sugeriu Griselda Pollock, mas também nos espaços de ensino, aprendizagem e produção de arte, propiciando o desenvolvimento de aulas, oficinas, materiais educacionais e obras de arte sobre uma perspectiva crítica. O *encontro* pode ser uma ferramenta de extrema importância para a prática educacional, fundamentando a/o educadora/o que pretende navegar entre diversos tipos de imagens e temporalidades, tecendo relações e promovendo reflexões. Guiando-me pela proposta de Griselda Pollock do *Virtual Feminist Museum* como um *laboratório de pesquisa*, nesta dissertação exploro a prática de ensino e aprendizagem da arte a partir do desenho colaborativo de modelo vivo como um *laboratório de pesquisa* que intervém e negocia as condições para a produção de arte.

As Salas

Ao invés de seguir a estrutura de capítulos, esta dissertação organiza-se, como o museu feminista virtual de Griselda Pollock, em Salas que se articulam entre si. Deslocando-se da lógica linear dos capítulos, a estruturação na forma de Salas sugere que a pesquisa não é um raciocínio único que segue inexorável em direção ao ponto de chegada, mas sim um trajeto, possível de ser trilhado por diferentes caminhos. Seguindo o exemplo de John Berger na publicação *Modos de Ver* (1999), inicio as Salas com ensaios visuais onde promovo *encontros* entre as imagens e somente entre as imagens, uma vez que informações escritas poderiam "distrair a/o leitora/or da argumentação visual sendo feita" (BERGER, 1999, p. 1). Em seguida desenvolvo a argumentação textual, promovendo *encontros* entre as imagens e o meu texto. Aqui, as imagens estão devidamente referenciadas e catalogadas, permitindo a/a leitora/or que teça suas próprias relações contextuais entre elas.

Na Sala 1 proponho *encontros* que discutem a institucionalização do nu, identificando-o como uma estratégia de obstrução aos *sujeitos* mulheres nas artes visuais. Inicio pela contextualização da categoria de análise "artistas mulheres" e nas implicações das abordagens feministas nos contextos de arte, definindo assim as bases metodológicas que guiam esta pesquisa. Fundamentando-me nas análises das condições de formação, produção e reconhecimento do trabalho das mulheres artistas na arte ocidental desenvolvidas por Linda Nochlin, Tamar Garb, Andrea Giunta e Georgina Gluzman, entre outras, e enfatizando as questões acerca da participação das mulheres no ateliê de modelo vivo, procuro demonstrar como as presenças e ausências neste espaço interferiram na inserção das artistas no mundo profissional e também no cânone da arte. Estes *encontros* teóricos iniciais preparam o terreno para a discussão acerca dos processos de institucionalização do nu como forma de arte dentro da arte ocidental. Aqui, proponho *encontros* entre obras de arte que contém representações dos corpos de mulheres para demonstrar o poder desta instituição, apontando suas estratégias de obstrução aos sujeitos mulheres. Encerro esta Sala investigando as possibilidades narrativas que surgem quando abandonamos o cânone do nu tradicional e procuramos compreender os corpos das mulheres a partir de uma perspectiva ativa que as reconheça como *sujeitos*.

Na Sala 2 exploro a prática colaborativa de modelo vivo como um convite ao corpo-artista, descrevendo a partir de sua característica de contra-ataque aos modelos hegemônicos de representação. Faço também um relato da minha experiência como artista, pesquisadora, educadora e modelo nas oficinas colaborativas de modelo vivo promovidas pelo coletivo colabMOV, e procuro demonstrar as potências transformadoras desta prática tanto no âmbito do ensino e aprendizagem como também na prática e na crítica da arte. Concluo esta reflexão tecendo relações entre a prática colaborativa de modelo vivo e o pensamento feminista, principalmente a partir do conceito do *ateliê centrífugo* proposto pela pesquisadora inglesa Linda Woodbridge; e também com a prática *a/r/tográfica*, termo cunhado pela canadense Rita Irwing que refere-se à práticas que fundem os papéis de artista, pesquisadora/or e educadora/or.

A Sala 3 é, ao mesmo tempo, parte desta dissertação e um material autônomo. Nela sistematizo as proposições artístico-educacionais para práticas colaborativas do desenho de observação de modelo vivo desenvolvidas com o coletivo colabMOV em um material didático-poético que pode ser utilizado pelas pessoas interessadas em propor suas próprias oficinas colaborativas de modelo vivo em sua comunidade.

Algumas questões sobre a linguagem como método

Em seu artigo “O Ensaio e a Escrita Acadêmica” (2003), o professor catalão Jorge Larossa problematiza as políticas da linguagem da academia, estabelecendo relações entre os dispositivos de controle do saber, os dispositivos de controle da linguagem e a nossa relação com o conhecimento. Destacando que “não há revolta intelectual que não seja também, de alguma forma, uma revolta linguística, uma revolta no modo de nos relacionarmos com a linguagem e com o que ela nomeia” (LAROSSA, 2003, p. 102), Jorge Larossa sustenta que só é possível pensar de outro modo se também lermos e escrevermos de outro modo.

O autor afirma que um dos melhores caminhos para a compreensão do funcionamento das estruturas de produção, transmissão e controle do conhecimento é a averiguação de suas proibições. Jorge Larossa destaca a importância de explicitarmos o caráter da escrita acadêmica como linguagem, ou seja, uma forma de expressão que segue regras específicas e que necessita de treinamento específico para ser dominada. Assim como o desenho de modelo vivo foi, até o advento da modernidade, uma prática fundamental para a/o artista que almejasse adentrar nos gêneros de pintura histórica e mitológica e, portanto, fator decisivo no acesso ou não de artistas ao restrito círculo da arte canônica, a/o pesquisadora/or que pretende inserir-se na academia só terá a chance de ser bem sucedida/o se tiver acesso a um treinamento que a/o ensine a dominar a escrita nos moldes dos cânones do pensamento filosófico acadêmico. Porém – assim como no caso da prática de modelo vivo, como demonstrarei posteriormente – este tipo de treinamento existe somente em contextos específicos e é oferecido somente a pessoas específicas; dessa forma, ao recusar uma série de formas de escrita “híbridas, impuras, ambíguas e, certamente, menores do ponto de vista do que 'hoje' entendemos por 'filosofia'” (LAROSSA, 2003, p. 103), a linguagem acadêmica atua também como uma ferramenta de exclusão. Estes padrões, como sublinha bell hooks²³, “frequentemente produziram o confisco e/ou a desvalorização dos trabalhos que não se encaixavam, que de repente foram considerados não teóricos – ou não suficientemente teóricos.” (hooks, 2013, p.88) Se, como afirma bell hooks, esta designação hierárquica de formas discursivas é um “uso instrumental da teoria” (idem), que implica na criação de hierarquias de pensamento que endossam as políticas de dominação; a derrota de gêneros tais como o ensaio, os diálogos filosóficos e os tratados breves, entre outros, implica também na marginalização das pessoas que efetivamente dominam estas *outras* formas de ler, escrever e compreender o mundo.

Na introdução à edição brasileira de *Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano*, a psicanalista, pesquisadora e artista portuguesa Grada Kilomba também assinala a dimensão política da linguagem. A linguagem seria responsável por criar, fixar e

23 bell hooks é o modo como Gloria Jean Watkins escolheu assinar seus trabalhos. A grafia toda em minúsculas foi escolhida por conta de seu interesse em dar mais enfoque ao conteúdo desenvolvido em suas obras e menos a sua pessoa.

perpetuar relações de poder e violência, uma vez que “cada palavra que usamos define o lugar de uma identidade” (KILOMBA, 2008, p. 14). Dessa forma, a escolha de terminologias “informa-nos constantemente de quem é *normal* e de quem pode representar a *verdadeira condição humana*” (idem). Assim, a pesquisa revela-se um ato de criação poética e, mais importante, um ato político. E por conta disso, torna-se importante explicitar as escolhas políticas que guiaram as escolhas linguísticas feitas ao longo dessa dissertação.

A primeira e mais fundamental escolha foi pela forma do ensaio, “gênero híbrido ancorado num tempo e espaço claramente subjetivo e que parece opor-se, ponto a ponto, às regras de pureza e de objetividade que imperam na academia” (LAROSSA, 2003, p. 101). Jorge Larossa defende que estamos vivendo um processo de esgotamento da razão pura moderna e suas pretensões de ser “a única razão” (idem, p. 106), processo este que infla uma consequente crise da filosofia sistemática como razão técnico-científica. Esta crise seria uma oportunidade de abrir as portas da academia para o ensaio, forma de escrita que atravessa as fronteiras das dicotomias conhecimento/objetividade/racionalidade e imaginação/subjetividade/irracionalidade, colocando-as em questão (ibidem). A opção pelo ensaio me permitiu abandonar as flexões passivas – supostamente neutras – largamente priorizadas na academia para escrever na primeira pessoa. Assim, optei por colocar-me como *sujeito*, como pesquisadora, reconhecendo minhas particularidades como ser humano.

Busquei, portanto, fazer desta dissertação um reflexo do meu discurso e da minha prática. Foi do meu interesse a apropriação deste *modo de escrita* não só por conta do posicionamento político que ele traz, mas também por conta de sua possível relação com a metodologia dos *encontros*. Assim como nos *encontros* entre imagens, no ensaio não se definem conceitos, mas sim se

(...) desdobra e tece palavras, precisando-as nesse desdobramento e nas relações que estabelece com outras palavras, levando-as até o limite do que podem dizer, deixando-as à deriva. O ensaio, diz Adorno, não pretende continuidade mas se compraz na descontinuidade, porque a vida mesmo é descontínua, porque a realidade mesmo é descontínua (LAROSSA, 2003, p. 114).

John Berger, cujo livro *Modos de Ver* (1999) é uma das bases teóricas que utilizo para descrever a instituição do nu, utiliza também formato de ensaio: ensaios que usam imagens e palavras e alguns que usam somente imagens. Griselda Pollock reconhece a aproximação dos ensaios visuais de John Berger com a sua metodologia dos *encontros*: afirmando que o ensaio visual de John Berger sobre o nu “se parece muito com uma folha do atlas de [Aby] Warburg”²⁴ (POLLOCK, 2008, p. 21), ela reconhece que o trabalho do pesquisador inglês estaria, portanto, em consonância com os preceitos que a levaram a sistematizar a ideia de *encontro*.

Ainda no campo da linguagem, destaco outra escolha importante: uma vez que a língua portuguesa não prevê (ainda) o gênero neutro, sempre que foi necessário explicitar o gênero de uma palavra, optei por utilizar o formato *elas/es*. Escolhi esta solução após vê-la aplicada por Grada Kilomba na tradução para o português do já citado *Memórias da Plantação*²⁵. Ao utilizar este formato, não só abandono o plural “neutro” masculino e incluo o gênero feminino, mas escolho colocar também os *sujeitos* mulheres em primeiro lugar, subvertendo as lógicas patriarcais da linguagem. Apesar de ser uma solução eficiente que marca o posicionamento ideológico sem comprometer o encadeamento de ideias (ao contrário de alternativas que, por exemplo, procuram grafar por extenso as palavras generificadas em suas ambas flexões: amigos e amigas, professoras e professores, autoras e autores, que acabam por tornar o texto repetitivo), a própria autora reconhece que tal solução é apenas “parcialmente satisfatória”, uma vez que ainda é uma solução baseada na dicotomia feminino/masculino, o que “expõe a problemática das relações de poder e violência na língua portuguesa” (KILOMBA, 2008, p.16).

Como última escolha no âmbito da linguagem a ser pontuada, destaco que sempre que possível, me afasto da tradição de textos “altamente abstratos, escritos em jargão, difíceis de ler e com referências obscuras” (hooks, 2008, p.88) que bell hooks identifica como construtora de uma hierarquia de classes intelectuais. Ao longo de toda a dissertação, mas em especial na Sala 3 – elaborada como parte deste texto, mas tendo já em vista um voo autônomo – me

24 Tradução minha. No original, “looks like a sheet of the Warburg atlas”.

25 Apesar de ser uma falante nativa do português, Grada Kilomba escreveu sua tese de doutorado em inglês, no contexto de um programa de pós graduação na Alemanha.

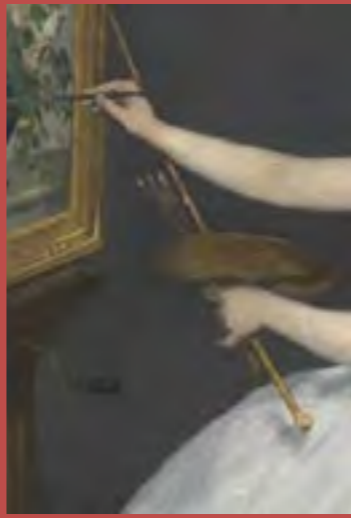
espelhei em bell hooks e baseei minhas escolhas de redação no desejo de “alcançar tantos leitores quanto possível no maior número de situações” (hooks, 2008, p. 99). Optei, portanto, por sempre me referir às minhas fontes utilizando nome, sobrenome e contexto (país de origem, área de atuação e/ou época em que viveu). Para além de facilitar a aproximação com autoras/es a quem a/o leitora/or não teve contato anterior, ao repetir o nome completo de minhas fontes evito uma possível confusão entre homônimos. O estopim para esta escolha foi uma possível confusão entre Griselda Pollock/Jackson Pollock. Apesar de Griselda Pollock ser uma pesquisadora de reconhecimento internacional, seria possível que um olhar menos atento associasse seu sobrenome ao pintor expressionista estadunidense. Esta confusão poderia se dar não somente pelo fato de que o trabalho do pintor é mais difundido no contexto brasileiro, mas também por conta da prática altamente fundamentada na lógica patriarcal e amplamente aplicada nos campos acadêmicos de referir-se a profissionais identificados como homens por seus sobrenomes (Picasso, Manet, Mondrian, Niemeyer) e as mulheres por seus primeiros nomes (Clarisse, Anita, Tarsila, Frida). Ao optar por utilizar sempre o nome e sobrenome das artistas e pesquisadoras que cito, reforço suas identidades como indivíduos, como profissionais e como mulheres.

SALA

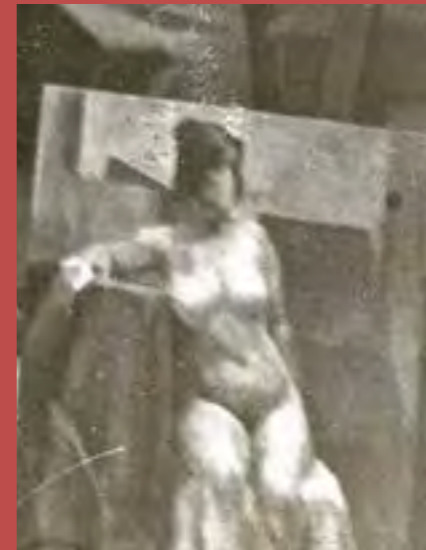
1

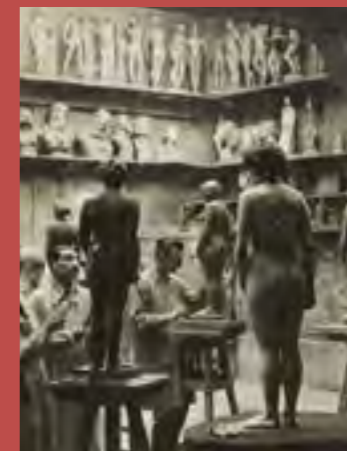
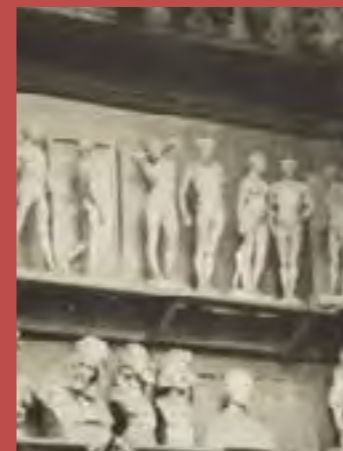
**CORPOS
IMAGINADOS**

**A institucionalização
do nu como estratégia
de obstrução aos
sujeitos mulheres nas
artes visuais**









Mapeando o terreno: Uma análise dos contextos de ensino, aprendizagem e prática de arte entre mulheres

Partindo da afirmação de Grada Kilomba de que a língua tem também uma dimensão política (KILOMBA, 2008, p. 14), inicio esta dissertação convidando a/o leitora/or a uma reflexão sobre o vocabulário disponível para avaliar, descrever e analisar o trabalho de artistas. Entre as palavras mais impactantes para descrever um grande trabalho no campo da arte está “mestre”, palavra que segundo o dicionário *Oxford Languages* significa “pessoa dotada de excepcional saber, competência, talento em qualquer ciência ou arte” (*Oxford Languages*). Contudo, quando tentamos flexionar esta palavra para o gênero feminino, esbarramos em alguns problemas. No português existe palavra “mestra”; porém esta é definida como “mulher que se dedica ao ensino; professora” (idem). Na língua inglesa, a palavra flexionada no feminino mais próxima a *master* seria *mistress*, termo com curioso duplo significado de “mulher em posição de autoridade ou controle” e “mulher que tem uma relação sexual extramarital com um homem casado” (ibidem).

As implicações políticas da linguagem são um dos objetos de estudo da pesquisadora feminista estadunidense Linda Nochlin. Em seu artigo publicado na revista *ArtNews* (1971)²⁶, a autora nos convida a pensar nas implicações ideológicas da pergunta “Por que

26 Mesmo sendo amplamente reconhecido em sua importância e considerado um dos textos pioneiros do pensamento crítico feminista na história da arte, o texto publicado em 1971 só chegou à América Latina vários anos depois. Andrea Giunta identifica influências das ideias de Linda Nochlin nas perguntas preparadas por Carla Stellweg em seu seminário organizado na Cidade do México em 1975, datando então nesta ocasião o início da recepção das ideias de Linda Nochlin no país. Nos países latino-americanos esta difusão ocorreu muito mais tarde: a mais antiga tradução para o espanhol identificada por mim foi feita em 2001 por Ana María García Kobeh, integrando a publicação *Crítica feminista en la teoría e historia del arte*, publicada pelo Programa Universitario de Estudios de Género de la Unam em 2001 (disponível em https://sentipensaresfem.files.wordpress.com/2016/09/cordero_saenzcomps_critica_feminista_en_la_teoría_e_historia_del_arte2001.pdf). O artigo foi traduzido para o português somente em 2016 por Juliana Vacaro, e publicado pela Edições Aurora (disponível em <http://www.edicoesaurora.com/6-por-que-nao-houve-grandes-mulheres-artistas-linda-nochlin/>).

não houve grandes mulheres artistas?”. Linda Nochlin afirma que quando somos confrontadas/os com uma questão a primeira coisa que devemos fazer é se dedicar ao exercício de identificar que sujeito ou grupo de sujeitos está formulando tal pergunta; somente depois de procurar compreender a que tipo de propósito esta formulação específica serve é que poderemos começar a pensar em formas para responder ao questionamento (NOCHLIN, 1971, p. 9). E, segundo a autora,

é somente quando começamos a pensar nas implicações da pergunta “Por que não houve grandes mulheres artistas?” que começamos a perceber que a extensão da nossa percepção de como as coisas são no mundo está condicionada e frequentemente deturpada pela forma como enunciamos as questões. (NOCHLIN, 1971, p. 9)

O artigo de Linda Nochlin se empenha em demonstrar que a formulação da pergunta “por que não existiram grandes mulheres artistas” é tendenciosa, pois desloca o cerne da discussão ao mesmo tempo em que “de forma insidiosa, supõe a própria resposta: “Não houve grandes mulheres artistas porque mulheres são incapazes de algo grandioso” (NOCHLIN, 1971, p.3). Apesar de considerar válidas as investidas acadêmicas que buscam inserir nos livros canônicos de história da arte exemplos de artistas mulheres que, “excepcionalmente”, batalharam contra o seu tempo e firmaram-se enquanto “grandes artistas”, a autora destaca que estas tentativas de “tentar responder à questão como ela é colocada” acabam por “tacitamente reforçar suas implicações negativas” (ibidem, p.4).

Antes de me aprofundar nas ideias de Linda Nochlin, é importante destacar que me alinho, nesta dissertação, com as teóricas que desenvolvem uma abordagem do feminismo na qual “ser mulher” deixa de ser um dado expresso por uma identidade já resolvida e passa a ser compreendido como um “conjunto instável de marcas dissimiles a modelar e produzir” (RICHARD, 2008, pp. 307), como definido pela pesquisadora franco-chilena Nelly Richard. O gênero é visto como uma das variáveis da combinação de significantes heterogêneos “que entrelaça diferentes modos de subjetividade e contextos de atuação” (idem). Quando falo, portanto, em “mulheres”, não estou me referindo em termos absolutos ou biológicos, mas sim a “uma rede de significados em processo e construção, que cruzam o gênero com outras marcas de identificação social e de acentuação cultural.” (RICHARD, 2008, pp. 308).

Em sua abordagem feminista materialista, a autora francesa Monique Wittig (1980) ressalta a importância de rompermos com a ideia de que mulheres são um grupo “natural”. Em seu artigo “Não se nasce mulher” (1980), ela argumenta que a divisão entre “mulheres” e “homens” é uma decisão política tomada pelo sistema patriarcal heterocentrado, que se vale da construção ideológica das mulheres como “grupo natural” para manipular estes corpos, distorcendo-os para que correspondam “à *ideia* de natureza que foi criada para nós” (WITTIG, 1980, p.83). A autora ressalta que o princípio de uma divisão “natural” entre mulheres e homens naturaliza a história: ao assumirmos que existe esta diferença natural, estamos também assumindo que “homens” e “mulheres” sempre existiram e sempre existirão. Com isso, “não só naturalizamos a história, mas também, conseqüentemente, naturalizamos os fenômenos sociais que expressam nossa opressão, tornando impossível a mudança” (idem)²⁷. Ao afirmar que as categorias “mulher” e “homem” são categorias políticas e econômicas, e não eternas, Monique Wittig defende o reconhecimento das mulheres como *classe*. A autora defende uma luta feminista que tenha como objetivo suprimir não só os homens *como classe*, mas também *as mulheres* como classe; o termo feminista se refere então a qualquer pessoa que “lute pelas mulheres como uma classe e pelo desaparecimento desta classe” (idem, p. 87).

Monique Wittig defende um pensamento feminista que se descole totalmente de abordagens que reconhecem bases biológicas no processo de diferenciação sexual, entendendo que as características tidas como biológicas²⁸, ao invés de serem a causa ou origem da opressão “são de fato apenas a *marca* imposta pelo opressor;

27 “A crença no matriarcado e numa “pré-história” em que mulheres criam a civilização (em decorrência de uma predisposição biológica) enquanto os homens grosseiros e brutais caçam (devido a uma predisposição biológica) é equivalente à interpretação de viés biológico da história produzida até agora pela classe dos homens. é ainda o mesmo método de encontrar em mulheres e homens uma explicação biológica para sua divisão, fora de fatos sociais. Para mim, isso jamais poderia constituir um enfoque lésbico da opressão das mulheres, já que pressupõe que a base da sociedade ou o começo da sociedade está na heterossexualidade. O matriarcado não é menos heterossexual do que o patriarcado: só o gênero do opressor é que muda” (WITTIG, 1980, p. 84).

28 Dialogando com Colette Guillaumin, Monique Wittig destaca que “o que nós acreditamos ser uma percepção física e direta é apenas uma construção sofisticada e nítida, uma formação imaginária que reinterpreta atributos físicos (em si mesmos tão neutros quanto quaisquer outros, mas marcados pelo sistema social) por meio da rede de relacionamentos na qual eles são percebidos” (WITTIG, 1980, p. 85).

o *mito* de mulher²⁹" (idem, p. 85). Estas marcas, por meio da rede de relacionamentos na qual elas são percebidas, criam subjetividades: "eles são *vistos* como negros, portanto *são* negros; elas são *vistas* como mulheres, portanto *são* mulheres. Mas antes de serem *vistos* assim, eles primeiro tiveram que ser *feitos* assim" (idem, 85). Assim, Monique Wittig ressalta também a importância de diferenciarmos *mulheres*, a classe que o feminismo defende, de *mulher*, o mito. *Mulher* é a formação imaginária patriarcal; *mulheres* são o produto de uma relação social, de forma que, "*mulher* não é cada uma de nós, mas sim a formação política e ideológica que nega "*mulheres*" (ibidem, p. 88).

Irei argumentar posteriormente que o nu institucionalizado é a recusa da identificação da mulher como sujeito, ou seja, é a reafirmação da mulher e a recusa das mulheres; é o silenciamento da classe e o reforço do mito. Mas, antes, é importante retomarmos o artigo de Linda Nochlin e sua crítica ao mito do Grande Artista. A pesquisadora defende que é importante questionar as próprias raízes ideológicas por detrás da ideia de Grande Artista antes de nos debruçarmos sobre a capciosa questão sobre as grandes artistas mulheres. Criticando as interpretações que compartilham com o senso comum a "a ingênua ideia de que arte é a expressão individual de uma experiência emocional, a tradução da vida pessoal em termos visuais" (NOCHLIN, 1971, p. 8), Linda Nochlin defende que as práticas de arte sejam analisadas enquanto formas próprias de linguagem, "que precisam ser aprendidas ou trabalhadas através do ensino ou de um período longo de experimentação individual" (idem). Assim, a autora ataca a construção ideológica do Grande Artista que detem uma genialidade, "pensada como um poder atemporal e misterioso, de alguma maneira incorporado à pessoa do Grande Artista" (NOCHLIN, 1971, p. 14).

Linda Nochlin rejeita a repetitiva história atemporal do menino genial que é levado inexoravelmente pelo destino a cumprir sua sina como artista. Seu texto sugere que a criação e o fazer artístico devem ser compreendidos como "elementos integrais" da estrutura

29 Aqui Monique Wittig está se referindo a ideia de criação do mito da mulher exposta por Simone de Beauvoir em seu livro *O Segundo Sexo* (1949). As ideias de Simone de Beauvoir permeiam vários momentos do pensamento de Monique Wittig, sendo inclusive o próprio título do artigo referência à famosa citação de Beauvoir: "ninguém nasce mulher, mas se torna mulher. Nenhum destino biológico, psicológico ou econômico determina a figura que a fêmea humana apresenta na sociedade: é a civilização como um todo que produz essa criatura, intermediária entre macho e eunuco, descrita como feminina" (BEAUVOIR apud WITTIG, 1980, p. 84).

social onde acontecem, sendo “mediados e determinados por instituições sociais específicas e definidas” (NOCHLIN, 1971, p. 24). E, dessa forma, ao pressupormos a existência deste “gênio”, como narrado anteriormente, estaríamos reiterando uma interpretação específica e ideológica da arte. Rejeitando concepções que compreendem o fazer artístico como “a expressão individual de uma experiência emocional, a tradução da vida pessoal em termos visuais” (NOCHLIN, 1971, p.7-8), Linda Nochlin demonstra que existem condições muito específicas para a existência de um Grande Artista, sendo o gênero, a raça e a classe algumas das condições mais importantes para o sucesso ou fracasso de um indivíduo no mundo profissional e canônico das artes.

Segundo esta interpretação crítica, as origens da desigualdade entre as práticas criativas de mulheres e homens artistas estaria fundamentada nas diferentes condições de aprendizagem e prática da arte. Uma vez que o fazer artístico envolve o domínio de uma linguagem própria, cheia de “convenções, esquemas ou noções temporalmente definidos que precisam ser aprendidos ou trabalhados através do ensino ou de um período longo de experimentação individual” (NOCHLIN, 1971, pp. 7-8), a limitada inserção das mulheres³⁰ no cânone da arte seria fundamentada nas impossibilidades de acesso à formação artística (NOCHLIN, 1971, pp. 7-8).

A mesma hipótese já havia sido arejada há mais de quarenta anos antes por Virginia Wolf, no ensaio “Um quarto todo seu” (1928)³¹. Nele, a escritora inglesa faz uma análise do contexto de ensino, aprendizagem e prática de arte entre mulheres brancas burguesas europeias, denunciando as estratégias patriarcais que limitavam o trabalho intelectual feminino. Virginia Wolf conclui que, para poder dedicar-se à escrita, uma mulher precisaria ter acesso a meios financeiros próprios que garantissem uma vida confortável,

30 Apesar de citar brevemente que outros fatores como raça e classe possam também influenciar este acesso ao domínio das linguagens específicas do cânone (explícito nos trechos “na realidade, nunca houve grandes mulheres artistas [...] como não houve também nenhum grande pianista de jazz lituano ou um grande tenista esquimó” e também “não existem mulheres equivalentes a Michelangelo, Rembrandt, Delacroix, Cézanne, Picasso ou Matisse, ou mesmo nos tempos recentes, a Kooning ou Warhol, assim como não há afroamericanos equivalentes dos mesmos.”), Linda Nochlin não se aprofunda na questão interseccional (NOCHLIN, 1971, pp. 7-8).

31 O ensaio “A room of one’s own” foi baseado em dois artigos apresentados por Virginia Wolf à Sociedade das Artes de Newnham em 1928 e publicado pela primeira vez em 1929. Foi traduzido diversas vezes para o português, tendo sido publicado algumas vezes sob o nome de “Um teto todo seu”. Aqui, cito a edição de 2020, publicada pela Editora Bazar do Tempo (WOLF, 2020).

permitindo que sua mente se dedicasse a outros assuntos que não sua sobrevivência; e um quarto todo seu, de preferência com chave, onde pudesse se concentrar em sua prática sem ser incomodada por demandas externas. O impedimento do acesso à educação, assim como a imposição do cuidado com a casa, os filhos e o marido, seriam peças integrantes de um conluio patriarcal empenhado em garantir o fracasso das mulheres que ousassem se empenhar pelo caminho da arte.

Nos anos 1970 a escritora estadunidense Alice Walker retoma o raciocínio de Virgínia Wolf para escrever “A procura dos jardins de nossas mães” (1972)³², onde afirma que este arranjo para o fracasso seria ainda mais intenso caso a criança em questão fosse uma menina racializada. A autora se pergunta como seria possível uma mulher negra manter viva sua criatividade em uma sociedade escravocrata e se realizar como artista se para as/os integrantes deste grupo o simples ato de ler era criminalizado, sendo passível de punição (WALKER, 1972, p. 211). Alice Walker toma como exemplo a trajetória da poeta estadunidense Phillis Wheatley, mulher negra que aos sete anos de idade foi sequestrada da África Ocidental, escravizada e levada aos Estados Unidos, para estabelecer uma relação crítica entre a trajetória da imaginária artista branca européia descrita por Virginia Wolf e o contexto das mulheres negras durante a época escravocrata:

Virginia Woolf escreveu, obviamente não falando de nossa Phillis, que qualquer mulher que tenha nascido com um grande talento no século 16 (troque por “século 18”, troque por “mulher negra”, troque por “nascida como escrava ou escravizada”) certamente teria enlouquecido, atirado em si mesma ou terminado seus dias em um chalé dos arredores da vila, meio bruxa, meio feiticeira (troque por “Santa”), temida e esquecida. Não é preciso ter grandes habilidades em psicologia para afirmar que qualquer garota muito talentosa que tenha tentado usar seu dom para a poesia foi tão impedida e inibida por outras pessoas, tão torturada e feita em pedaços por seus próprios instintos contrários (troque por “correntes, armas, a chibata, a propriedade de outros sobre o seu corpo, sujeição a uma religião estranha”) que deve ter perdido a saúde e a sanidade, com certeza. [...] O que significava para uma mulher negra ser artista na época das nossas avós? Na época das nossas bisavós? Essa é uma pergunta cuja resposta, de tão cruel, faz o sangue parar de correr. Assim, devemos sair de nós mesmas, destemidas, e observar e identificar com as nossas vidas a criatividade viva que não foi permitida a algumas de nossas bisavós conhecer. (WALKER, 1972, pp. 212-213)

32 Apesar de escrito em 1972, o artigo foi publicado pela primeira vez somente em maio de 1974, na revista estadunidense *Ms*. Depois o texto passou a integrar o livro homônimo cuja primeira edição foi publicada em 1983. (CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. MASP, 2019, p. 62).

Ambas as autoras identificam uma interdição às mulheres: brancas e burguesas, no caso de Virgínia Wolf; negras e escravizadas, no caso de Alice Walker. Partindo de diferentes contextos sociais, ambos os textos argumentam que marcadores sociais como gênero, raça e classe impediriam o acesso a espaços onde se poderia aprender a dominar o conjunto de regras do campo profissional da arte. Sem proficiência na linguagem dominante, às mulheres enquanto classe sobrava somente a possibilidade de desistir ou dedicar-se aos gêneros de produção vistos como menores.

Assim, a impossibilidade de acesso ao aprendizado colaboraria com a categorização compulsória das práticas artísticas das mulheres ao universo do “amadorismo”, em oposição ao terreno da prática profissional da arte. Conforme demonstrou a Ana Paula Cavalcanti Simioni (2008), em sua tese de doutorado “Profissão Artista: Pintoras e escultoras acadêmicas brasileiras”, a categorização “amadora/or” consagrou-se no contexto da pintura acadêmica no século XIX³³ imbuída de uma classificação hierárquica estabelecida mediante critérios como o nível de estudo, as consagrações previamente obtidas e, fundamentalmente, o gênero das/os artistas (SIMIONI, 2008, p.39). Neste período, “amador” era um termo utilizado como categoria classificatória em exposições, que distinguem “amadores” de “alunos” e “artistas”. A palavra “artista” referia-se somente à homens já formados pela Academia; o termo “aluno” referia-se a todos os artistas inscritos na escola oficial – que até o momento não aceitava alunas mulheres, sendo portanto um termo usado para se referir exclusivamente a homens. “Amadores” seriam todas as pessoas que dedicam-se a arte sem entretanto terem passado por um período formal de treinamento. Apesar de ser utilizada no plural masculino, “amadores” era a única categoria na qual as mulheres poderiam se incluir (SIMIONI, 2008, p. 40)³⁴. A categoria funcionava seguindo lógicas diferentes de acordo com o gênero da/o artista: enquanto para os artistas homens era uma condição transitória, um momento a ser ultrapassado pela dedicação e pelo estudo, para as mulheres era “uma situação dada por sua natureza,

33 Em sua tese de doutorado, Ana Paula Cavalcanti Simioni analisa especificamente o contexto do campo artístico brasileiro a partir de 1884, quando Abigail de Andrade conquista a medalha de ouro em uma exposição e vai até 1922, quando, às portas da Semana de Arte Moderna, Georgina de Albuquerque recebe prêmio máximo com uma pintura histórica.

34 Para mais, ver: SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. “Amadora: Condição feminina” (in: SIMIONI, 2008).

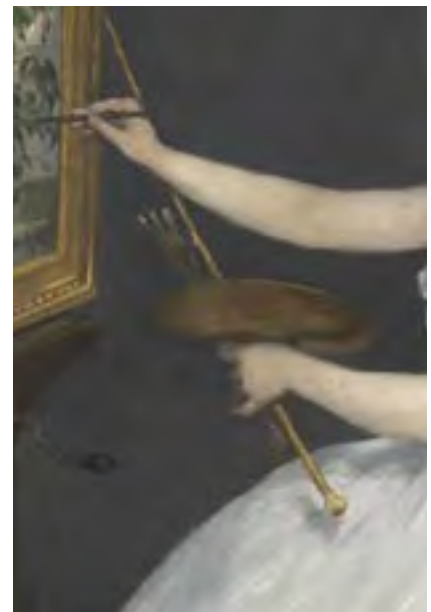
e, como tal, permanente e definitiva [...] um rótulo que as discriminava de modo permanente, independente de serem profissionalizadas, jovens ou maduras” (SIMIONI, 2008, p. 55).

Foi neste contexto social calcado nas distinções de gênero que se iniciou o processo de abertura da academia de artes para as alunas mulheres. Este processo esteve, portanto, intimamente conectado à lógica binária de oposição entre amadores e artistas, mulheres e homens. Ana Paula Cavalcanti Simioni argumenta que, mesmo quando as mulheres conquistaram o direito de acesso à uma educação formal em artes, as instituições as absorveram com objetivo de formar “senhoras amadoras respeitáveis”, e não artistas profissionais³⁵ (SIMIONI, 2008, p. 22).

Segundo pesquisadora argentina Georgina Gluzman, há diversos retratos de artistas mulheres realizadas por artistas homens que colaboraram para a consolidação desta imagem da mulher artista como amadora: refinada, elegante, distinta e despreocupada. A autora destaca o caso da pintora impressionista francesa Eva Gonzàles que, apesar de ser uma prolífica artista, somente conseguiu garantir seu lugar no cânone da história da arte a partir do retrato efetuado pelo seu amigo Édouard Manet (IMAGEM 1):

Na Europa, durante o século XIX, multiplicaram-se as imagens de mulheres artistas como refinadas praticantes de uma arte elegante. Muito frequentemente, essas representações, executadas por artistas homens, mostravam-nas como mulheres distintas e despreocupadas. A pintora francesa Eva Gonzàles (1849-1883) ingressou na história da arte canônica graças ao retrato que seu amigo e mestre na época Édouard Manet (1832-1883) realizou em 1870. A obra a retrata [...] pincelando sem nenhuma preocupação uma pintura de ramalheite, gênero tradicionalmente associado às mulheres artistas. [...] Na vida real, Gonzàles foi, sobretudo, uma pintora de figuras humanas; no entanto, essa imagem de Manet a congela em um espaço restrito, de pouca notabilidade e nenhuma seriedade. (GLUZMAN, 2019, p. 472)

35 Esta visão aparece explícita em um trecho do discurso proferido por um alto oficial do Governo francês em uma cerimônia de premiação promovida pela *École des Beux-Arts*, na França, em 1897, no qual ele afirma, dirigindo-se às mulheres presentes, que “nós não almejamos de modo algum incitar em vocês uma ambição exaltada pela arte elevada, que poderia afastá-las de seu verdadeiro caminho; nós nos restringimos a desenvolver em vocês um gosto pela beleza [...] O lápis que aqui colocamos em suas mãos não deve ser um instrumento de vaidade e fama, mas de modesta habilidade e felicidade doméstica; ele deve dar independência e dignidade à sua vida e encantá-la e embelezá-la. Você transmitirá aos seus filhos como uma herança de família” (RONCHAUD apud GARB, 1999, p. 255).



Tamar Garb (1999), pesquisadora anglo-israelense, demonstrou em seu artigo "Homem de gênio, mulher de bom gosto: a genericização do ensino de arte em Paris no fim do século XIX" que as imagens deste Modernismo canônico representam majoritariamente artistas mulheres recatadas dispostas no espaço privado do ateliê, "protegida[s] do olhar público e dos espaços condescendentes da vida urbana" (GARB, 1999, p. 252). Essas pinturas mostram mulheres brancas europeias que se envolvem com a arte de uma forma "adequadamente feminina", compatível com os deveres e as conquistas da dona de casa burguesa: a arte é a atividade em que demonstram a distinção e o bom gosto, uma manifestação desta definição de feminilidade. Diferentemente da dançarina, da atriz e da cantora, irremediavelmente expostas ao público e

Imagem 1. Édouard Manet. Retrato de Eva Gonzalès, 1869-1870. Óleo sobre tela. National Portrait Gallery, Londres, Reino Unido.

por isso maculadas, a mulher pintora tinha a prerrogativa de manter o seu corpo no ambiente privado do ateliê, enviando para o mundo público as suas telas ao invés de seu corpo³⁶; seguindo esta lógica de análise, a mulher artista-pintora seria entendida como uma mulher mais “honrada” e “moral” do que os outros tipos de artistas mulheres.

A artista mulher modernista perfeita seria então a pintora que se dedica aos gêneros ditos menores, tais como a pintura de miniaturas, ilustrações botânicas, rendas, bordados ou tapeçarias, “em suma, ocupações adequadas à sua natureza sedentária, seu temperamento paciente, suas habilidades manuais refinadas e seus talentos imitativos” (GARIBOLDI, 1999, pp.254-255). Aos artistas homens eram aconselhadas as pinturas a óleo em grande escala, projetos escultóricos ambiciosos, “destinados a corpos viris e mentes elevadas e que requerem tanto cérebro quanto força muscular” (idem). Assim, o que se esperava de uma mulher artista no modernismo canônico parisiense era o “comprometimento abnegado com a produção de obras anônimas” (ibidem), apontando as mulheres como naturalmente imitadoras e derivativas e os homens como sujeitos que necessitavam expressar sua originalidade e ambição.

Dedicando-se a escrutinar o contexto brasileiro, Ana Paula Simioni (2008) discute como a inclusão das mulheres no ensino superior em artes no Brasil foi em parte baseada na prerrogativa da invisibilização e na negação da autoria. Nos primeiros anos após a previsão legal para inclusão de alunas no ensino superior³⁷, estas não tinham o direito de serem nomeadas, sendo “tão-somente mencionadas como grupos de senhoras e moças, ao contrário dos colegas homens, identificados por seus professores por seus nomes completos” (SIMIONI, p. 106, 2008). Na análise da pesquisadora, essa diferenciação entre alunas mulheres e alunos homens

36 Não podemos deixar de ressaltar que aqui estamos nos referindo a uma mulher de uma classe específica, ou seja, as mulheres europeias, brancas e de classe média/alta. As mulheres das classes trabalhadoras – que, por definição, trabalhavam – não viam no emprego remunerado o mesmo significado público que este tinha para as mulheres de classe média e alta, não tinham acesso aos “passatempos culturais” das mulheres de elite, dificilmente cogitariam frequentar uma universidade e tampouco tinham poder econômico para se incluírem como consumidoras neste mercado feminino de bens e serviços.

37 A Escola Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro, maior e mais importante instituição de arte no Brasil na época, só aceitou alunas mulheres a partir de 1893, 77 anos após sua fundação (SIMIONI, 2008, p. 31).

é fundamental, pois nega às mulheres o “direito à nomeação, objeto tão caro a todos os produtores culturais para os quais a autoria é um valioso princípio de reconhecimento” (idem).

O exercício de recuperar a autoria de artistas mulheres, sistematizar seus trabalhos e publicar pesquisas sobre suas trajetórias é uma importante estratégia feminista que vem sendo utilizada para desarmar a falsa ideia de que os livros de história da arte veiculam poucas obras de mulheres artistas simplesmente por não haverem existido um número relevante de grandes mulheres artistas. A brasileira Cristine Tedesco é uma das pesquisadoras que trabalha na construção deste contra-cânone. A historiadora da arte especializou-se na vida e obra da artista italiana Artemísia Gentileschi, buscando em fontes históricas documentos que descrevem Artemísia como uma pintora extremamente bem-sucedida em seu tempo³⁸. Porém, apesar de ter desfrutado de bastante reconhecimento em vida, suas obras foram sistematicamente preteridas nos tratados de história da arte e, aos poucos, sua trajetória foi sendo diminuída e esquecida. Até os anos 1970, os poucos tratados sobre sua obra definem-na como “discípula” do pai, Orazio Gentileschi, como “influenciada” pelo “gênio” Caravaggio ou mencionada exclusivamente a partir da ótica do escândalo público do processo-crime de 1612 contra o pintor Agostino Tassi, acusado de “desvirginamento forçado” (TEDESCO, 2020, p. 34). A obra da artista foi frequentemente interpretada como resultado do processo de superação dessa violência, colocando Artemísia numa posição inexorável de vítima, de forma que a narrativa canônica apresenta “antes a jovem estuprada, e depois a pintora” (idem).

Cristine Tedesco demonstra como Artemísia atuou e ganhou a vida como pintora entre as últimas décadas do século XVI e a primeira metade do XVII, circulando nos espaços de produção artísticas tais como os ateliês e as academias de desenho italianas, e nos ambientes de consumo de obras de arte, como as cortes italiana e inglesa. O fato de ser filha de um pintor garantiu que ela tivesse

38 Em sua tese de Doutorado “Artemísia Gentileschi: trajetória biográfica e representações do feminino (1593 – 1654)”, Cristine Tedesco parte da análise de fontes históricas como o processo-crime sofrido pela pintora, recibos de pagamentos, encomendas, censos, inventários, epitáfios, poemas e obras pictóricas para demonstrar que Artemísia Gentileschi foi uma pintora de renome em sua época, negociando com os limites de seu tempo e tencionando as fronteiras de gênero vigentes na primeira metade do século XVII.

um incomum privilégio para uma mulher de sua época: liberdade de acesso, desde cedo, ao ambiente do ateliê de modelo vivo, inicialmente como modelo e em seguida como aprendiz. Buscando reconhecimento como pintora profissional em sua época, Artemísia estava determinada a dedicar-se aos temas bíblicos e históricos, produções ditas “masculinas” que exigiam rigoroso estudo do corpo humano. Datam desta época as primeiras recomendações de Giorgio Vasari para o estudo do corpo a partir não só de “estátuas antigas, mas sobretudo [utilizando] os nus vivos femininos e masculinos” (TEDESCO, 2020, p. 245). Contudo, o acesso das mulheres ao corpo nu era considerado “indecoroso” e a artista não tinha acesso a modelos. Devido ao contexto de limitação do acesso aos corpos nus, o autorretrato surge, assim como importante estratégia de estudo para artistas que, por razões de classe ou de gênero, não dispunham de acesso a uma/um modelo vivo³⁹ (TEDESCO, 2020, p. 254-255). Em 1616, Artemisia se torna a primeira mulher de que se tem registro a ingressar na Accademia delle Arti del Disegno di Firenze (TEDESCO, 2020, p. 29); com isso, obteve autorização estatal para ter seu próprio ateliê e contratar modelos para suas obras. Porém, até conquistar este direito, a pintora valeu-se do estudo do próprio corpo para poder dominar as técnicas de retrato que a consagraram como pintora de temas bíblicos e de peças de grande escala (TEDESCO, 2020, p. 40).

Deste modo, Artemísia realizou muitos autos-retratos ao longo de sua vida. Segundo Cristine Tedesco, ela foi pioneira no uso do próprio rosto como representação alegórica (TEDESCO, 2020, p.249), havendo executado pelo menos duas telas onde sua própria imagem é fundida com a figura alegórica da pintura (TEDESCO, 2020, p. 247).

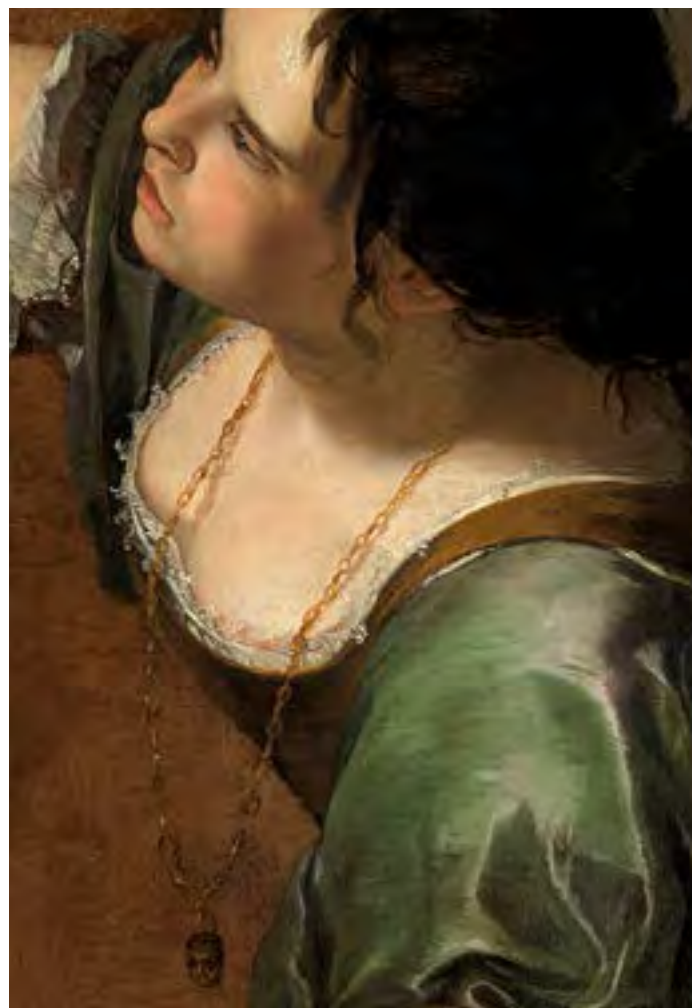
³⁹ Apesar do destaque que aqui dou para o autorretrato como estratégia para contornar limitações sociais, é importante ressaltar que o gênero tinha diversos outros papéis na sociedade de sua época. Cristine Tedesco afirma que “a produção dos autorretratos tinha motivações variadas. Poderia ser um estudo que o artista fazia para explorar práticas ou experimentações técnicas em diferentes suportes e formar seu portfólio de imagens. O autorretrato era também um teste para novas ideias ou para estudar novas expressões faciais, poses, gestos ou vestuários. [...] Alguns artistas pintaram autorretratos para a família ou amigos para que se lembrassem deles em períodos de afastamento ou mesmo após a morte. Também constituem uma forma de introduzir a presença em um ambiente novo, a exemplo do autorretrato de Lavinia Fontana produzido em 1578, enviado pela pintora à família de seu futuro noivo antes de conhecê-la pessoalmente, como um prelúdio para as negociações do casamento” (TEDESCO, 2020, p. 255).



Imagem 2. Artemisia Gentileschi. Autoretrato como a Alegoria da Pintura (La Pittura). Óleo sobre tela. 1639. Nápoles, Itália.

Na tela “Autorretrato de Artemísia como Alegoria da Pintura” (1638-1639), (IMAGEM 2) encontramos uma mulher, branca e jovem, vestida em trajes drapeados, cabelos presos displicentemente em um coque. A artista segura uma paleta de cores e pincéis e sua atenção está voltada para fora da tela, onde estaria o quadro em andamento. A pintora representa-se extremamente concentrada no trabalho artístico, completamente entregue à sua prática, sem notar a/o possível espectadora/or atrás da tela.

A representação alegórica é caracterizada pelo uso de diversos simbolismos para descrever a atividade criativa. No caso da alegoria da pintura, alguns elementos importantes são a corrente de ouro – sugerindo o reconhecimento da/o artista por um rei (TEDESCO, 2020, p. 247) –, os pincéis e a paleta de cores – como símbolo da



profissão (TEDESCO, 2020, p.249), e também a postura e a fisionomia da figura. Cristine Tedesco identifica que a leitura de Artemísia Genileschi da alegoria baseia-se no texto publicado em 1553 por Cesare Ripa, no qual o escritor descreve a alegoria da pintura como

Mulher, linda, com cabelos pretos, dispersos, com as sobrancelhas levantadas, que mostram pensamentos fantásticos. A pintura é um exercício nobre; não se pode fazê-la sem muita aplicação do intelecto [...] os cabelos volumosos, despenteados e com ondulações que parecem ter sido produzidas por negligência, porque esses nascem externamente da cabeça, como interiormente nascem os pensamentos e os fantasmas (RIPA apud TEDESCO, 2020, p. 248)

Como destacado pelo autor, a beleza da figura feminina seria o elemento chave para demonstração da nobreza de sua atividade. A beleza física da figura seria um demonstrativo de sua dignidade e intelecto: "se as qualidades do corpo fossem boas, [assim] seriam as da alma: onde havia beleza, havia nobreza" (RIPA apud TEDESCO, 2020, p. 247).

A autora afirma que a alegoria da pintura foi, durante o Renascimento, “uma importante ferramenta no processo de transformação da noção do pintor como trabalhador manual para o artista” (TEDESCO, 2017, p. 10). Neste período, as representações alegóricas femininas tinham como propósito descrever a prática artística como uma atividade intelectual. Assim, a representação alegórica feminina de uma prática artística se justificava somente em atividades onde estivesse explícito o exercício de inteligência na execução da tarefa. Contudo, até o advento do Humanismo, no século XIV, a pintura não era incluída entre as Artes Liberais. E eram somente estas que, referindo-se a atividades intelectuais, poderiam ser representadas como alegorias femininas; assim como a escultura e a arquitetura, a pintura era colocada entre os ofícios mecânicos dos artesões (TEDESCO, 2020, p. 245). Foi durante a segunda metade do século XVI, quando se iniciou o movimento de transição dos artistas das oficinas para as academias de arte, que diversas/os pintoras/es e teóricas/os⁴⁰ passaram a tecer esforços para incluir a pintura entre as Artes Liberais, descrevendo-a como uma atividade “nobre e intelectual” (idem) como forma de elevar a/o pintora/or ao *status* de criadora/or. Este movimento continuou durante o século seguinte, quando diversas/os artistas – entre elas/es Artemísia Genthileschi – deram continuidade a este processo de legitimação da pintura como exercício intelectual.

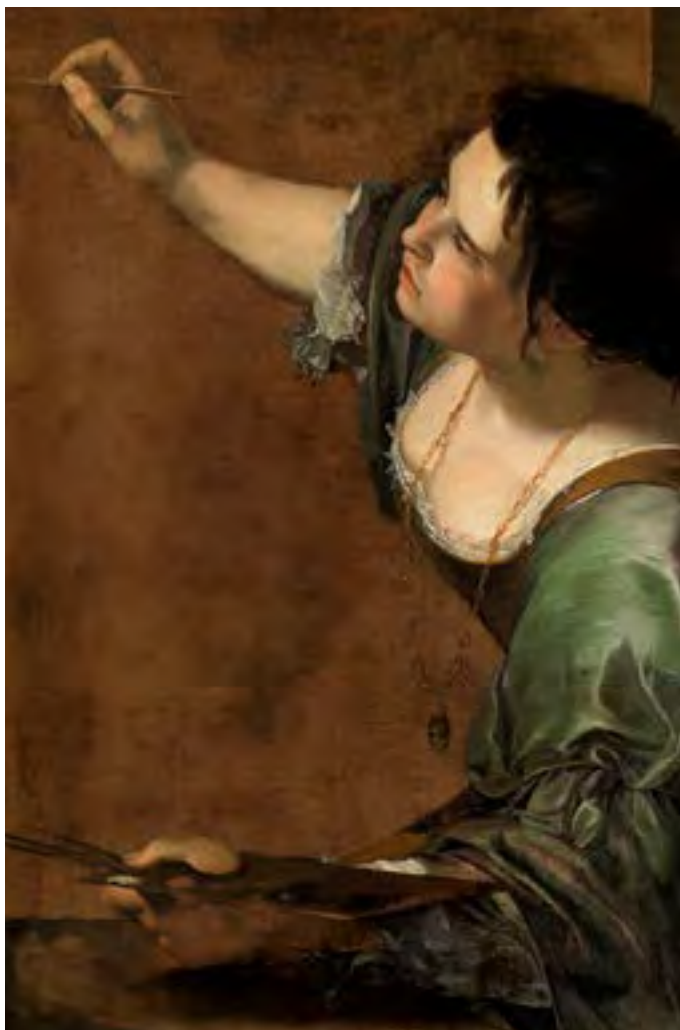
Artemísia inova, contudo, ao utilizar a própria imagem como figura alegórica. Alguns pintores homens, como o italiano Giovanni Domenico Cerrini, incluíram autorretratos em suas alegorias da pintura; porém, nestas obras a figura alegórica e o pintor permanecem separadas (TEDESCO, 2020, p. 262). Reunindo em uma mesma imagem a tríade artista, modelo e alegoria, sua tela funde os três conceitos de forma a oferecer não somente uma “instância de identificação de Artemísia com a arte da pintura” (TEDESCO, 2020, p. 260), mas também refletindo a preocupação da artista em se afirmar como sujeito intelectual e criativo.

40 Cristine Tedesco cita, ao longo do capítulo, Artemísia Gentileschi, Lavinia Fontana, Judith Leyster e Catharina van Hemessen, além de Leon Battista Alberti, Leonardo da Vinci, Michelângelo Buonarroti, Rembrandt, Giorgio Vasari e Van Dyck.



Imagem 3. Mequitta Ahuja. *Notation*. Óleo sobre tela. 2017. Baltimore, EUA.

Nascida quase quatro séculos depois de Artemísia Gentileschi, a artista estadunidense Mequitta Ahuja também se utiliza do autorretrato como ferramenta de afirmação da artista enquanto sujeito intelectual. Assim como no autorretrato de Artemísia, na tela *Notation* (2017) (IMAGEM 3) vemos a pintora em seu ambiente de trabalho, cabelos presos displicentemente e vestes informais, próprias para o trabalho. A mesa está ocupada por vários livros abertos, sugerindo um processo de pesquisa. Nas paredes, vemos diversas pinturas; pelos pincéis dispostos em cima da bancada, podemos considerar que algumas delas talvez estejam ainda em processo de criação.



A pintora optou por incluir também um espelho em sua mesa de trabalho, sugerindo que o estudo do próprio rosto poderia fazer parte dessa investigação criativa em curso. Contudo, ela não encara sua imagem: a artista está debruçada sobre sua mesa de trabalho, caneta em punho, consultando diversos livros com uma expressão atenta. Assim como Artemísia Gentileschi, Mequita Ahuja segura seus instrumentos em uma posição ativa, propositiva, e seu olhar se relaciona diretamente com o objeto de seu trabalho, ignorando a/o possível espectadora/or.

Mequita Ahuja se coloca como *assunto* da obra, mas não como *objeto*: a artista se coloca inteiramente como *sujeito*, tecendo comentários sobre sua vivência de mulher racializada dentro do contexto racista-patriarcal do mercado de arte norte-americano. No *artist statement*, publicado em seu website, Mequita Ahuja afirma que seu trabalho mostra uma mulher racializada "articulando sua

própria história com a história da pintura”, história esta que por muitas vezes contornou e excluiu pessoas como ela de seus cânones construtores. A artista afirma que seu trabalho mescla ideias do passado e do presente sobre o gênero do autorretrato, procurando “desestabilizar as ideias do passado e do presente”:

Para desestabilizar as convenções antigas e atuais do gênero, mesclo ideias do passado e do presente de autorretrato. [...] Minhas fontes são minha própria arte que ecoa tanto a tradição da pintura figurativa quanto minha experiência vivida – minha herança mista negra e indígena, o nascimento de meu filho, a morte de minha mãe. Usando linguagens visuais amplas, históricas, crio intertextos nos quais todas as obras são minhas, expandindo o autorretrato da mulher de cor para além de seu contexto social e em uma narrativa complexa do ser e fazer⁴¹ (AHUJA, s/d. Disponível em <http://www.mequittaahuja.com/artist-statement.html> Acesso em 26/03/2021)

Mequita Ahuja vê no autorretrato uma poderosa ferramenta de afirmação de sua identidade enquanto artista, em diálogo com os esforços de Artemísia Gentileschi e outras artistas europeias renascentistas, como Sofonisba Anguissola ou Lavínia Fontana: a artista estadunidense afirma que pretende, com o seu trabalho, “manter e incorporar tanto a política de identidade quanto a função do autorretrato exemplificado pelo autorretrato de Poussin⁴² em 1650: exibir autoridade dentro da história e disciplina da pintura.” (AHUJA, s/d).

41 Tradução minha. No original: “*My mission is to challenge expectations of the self-portrait, especially the self-portrait of a woman or a person-of-color. I show a woman-of-color articulating her own story and the story of painting. As a female artist-of-color, I have internalized the expectation that I should mine my personal experiences as case studies in the social conditions of race, class and gender. I both accept and step beyond that expectation. I aim to hold and to embody in my work both politics of identity as well as the function of self-portraiture exemplified by Poussin’s 1650 self-portrait: displaying authority within the history and discipline of painting. To destabilize the genre’s old and current conventions, I merge past and present ideas of self-portraiture. [...] My sources are my own art which echoes both the figurative painting tradition and my lived experience—my mixed Black and Indian heritage, the birth of my son, the death of my mother. Using broad, historical, visual languages, I create intertexts in which all of the works are my own, expanding the woman-of-color self-portrait beyond its social context and into a complex narrative of being and making.*”

42 Mequita Ahuja faz aqui menção ao pintor francês. Nicolas Poussin (1594-1665) cujas obras figuram em diversos livros de história da arte como o exemplos do período clássico do barroco francês. O único momento em que Nicolas Poussin afastou-se das pinturas mitológicas, bíblicas e históricas e dedicou-se a retratar um assunto contemporâneo a si foi na realização de seus dois autoretratos (Para mais informações, ver: Carrier, David. “Poussin’s Cartesian Meditations: Self and Other in the Self-Portraits of Poussin and Matisse”. Notes in the History of Art, vol. 15, no. 3, 1996, pp. 28–35)

O nu e a nua: corpos e sujeitos possíveis dentro do cânone

Os livros de história da arte e os museus foram e continuam sendo recheados de representações de figuras femininas despidas, jovens, brancas, por vezes lânguidas, por vezes convidativas, quase sempre complacentes. Esta é uma realidade demonstrada pelo coletivo anônimo Guerrilla Girls, que efetua, desde 1985, levantamentos em acervos ao redor do globo para quantificar a disparidade entre representações de mulheres nuas e mulheres artistas em instituições culturais, e nos fornece alguns números: no levantamento feito em 2017 por ocasião da retrospectiva no MASP, por exemplo, as artistas-ativistas identificaram que apenas 6% das obras expostas foram realizadas por mulheres, enquanto 60% dos nus são femininos. Como identificado por Griselda Pollock (2007), o nu feminino é uma invenção clássica tão potentemente naturalizada a ponto de se tornar o grande signo da “Arte” ocidental, quase o seu sinônimo (POLLOCK, 2007, p.21). Ao longo desta Sala demonstro, a partir de *encontros*, que o processo de institucionalização do nu é fundamentado na negação das mulheres enquanto *sujeitos*.

Aqui, uso o conceito de *sujeito*⁴³ como definido por Grada Kilomba (2008). A autora retoma bel hooks em sua argumentação de que *sujeitos* são aquelas/es que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, nomear suas histórias” (hooks apud KILOMBA, 2008, p. 28). Aos *sujeitos* se opõem os *objetos*, aquelas/es que tem sua realidade e suas identidades criadas por outros, de forma que sua história seja “designada somente de maneiras que definem (nossa) relação com aqueles

43 Grada Kilomba comenta sobre o uso da palavra sujeito e sua flexão única de gênero masculino: “[...] em inglês, o termo *subject* não tem gênero. No entanto, a sua tradução corrente em português é reduzida ao gênero masculino – o sujeito – sem permitir variações no gênero feminino – a sujeita – ou nos vários gêneros LGBTQIA+ – xs sujeitxs –, que seriam identificadas como erros ortográficos. É importante compreender o que significa uma identidade não existir na sua própria língua, escrita ou falada, ou ser identificada como um erro. Isto revela a problemática das relações de poder e violência na língua portuguesa, e a urgência de se encontrarem novas terminologias” (KILOMBA, 2008, p. 15). Por esta razão, a autora optou por destacar em itálico as ocorrências da palavra na versão em português de *Memórias da Plantação*, solução esta que também aplico nesta dissertação.

que são *sujeitos*” (hooks apud KILOMBA, p. 28). O termo *sujeito* tem, portanto, a função de especificar a relação de um indivíduo com a sua sociedade; ser reconhecida/o como sujeito permitiria aos indivíduos o acesso a diferentes esferas de intersubjetividade e realidades sociais. Este reconhecimento garantiria também a participação nestas sociedades, permitindo a estes indivíduos “determinar os tópicos e anunciar os temas e agendas das sociedades que vivem” (KILOMBA, 2008, p. 75).

Como afirma John Berger, crítico de arte inglês autor do ensaio visual-textual *Modos de Ver* (1999)⁴⁴, as imagens canônicas do nu são lembretes de que as mulheres devem considerar o observador (o outro, o *sujeito*) e a observada (si própria, *objeto*) como dois elementos constituintes de suas identidades enquanto mulheres. O autor argumenta que as mulheres são ensinadas e persuadidas a sistematicamente fiscalizar a si mesmas procurando compreender o que é visto quando são observadas (BERGER, 1999, p. 46). Assim, seu entendimento de si nasce do entendimento de si *pelo olhar do outro*, pelo zelador do cânone, o espectador imaginário: o homem branco heterossexual. John Berger categoriza estas imagens de mulheres oferecidas pela tradição institucionalizada do nu como *sights*, palavra em inglês que pode ser traduzida como visão/miragem, mas também como ponto de vista/modo de ver:

Pode-se simplificar dizendo que os homens olham para as mulheres. As mulheres se veem sendo olhadas. Isso determina não apenas a maioria das relações entre homens e mulheres, mas também a relação das mulheres consigo mesmas. O inspetor da mulher em si mesma é um homem: a mulher é a inspecionada. Assim, ela se torna um objeto – mais especificamente um objeto de visão: uma miragem. (BERGER, 199, p. 47)⁴⁵

44 O livro de John Berger foi desenvolvido a partir da premissa de que “*The meaning of an image is changed according to what one sees immediately beside it or what comes immediately after it*”, e demonstra como certos temas e imagens atravessam as divisões entre arte e a cultura pop. Como citado na Introdução desta dissertação, Griselda Pollock reconhece as semelhanças entre o ensaio de John Berger e o Atlas de Aby Warburg (POLLOCK, 2007, p. 21).

45 Tradução minha. *No original: “One might simplify this by saying [...] Men look at women. Women watch themselves being looked at. This determines not only most relations between man and woman but also the relation of women to themselves. The surveyor of woman in herself is male: the surveyed female. Thus she turns herself into an object – and mist particular an object of vision: a sigh”* (BERGER, 199, p. 47).

John Berger afirma que a análise dos nus da pintura europeia nos revela, portanto, alguns dos critérios e convenções que fundamentam os modos de ver que, ainda hoje, delimitam os espaços ocupados pelas mulheres na sociedade ocidental⁴⁶. Partindo destas premissas, procuro com esta Sala investigar o processo de institucionalização do nu na arte ocidental para compreender como esta pedagogia visual do feminino⁴⁷ articula este corpo específico – mulher branca jovem – como ponto de referência, argumentando que este se constitui como uma estratégia de obstrução ao *sujeito* mulher na arte. Considerando que “a nudez é simplesmente estar sem roupa, enquanto que o nu é uma forma de arte” (BERGER, 1999, p. 55), delinheio aqui possíveis diferenciações entre o nu (substantivo, a instituição, o gênero artístico), a nua, (adjetivo, o objeto, instituída) e as mulheres que, mesmo que despidas, são reconhecidas enquanto *sujeitos*.

Estabeleço este *encontro* entre imagens que registram o ambiente onde a linguagem do nu é praticada, aperfeiçoada e ensinada: o ateliê de modelo vivo. Conforme ressalta Ana Paula Simioni (2008), até o advento do modernismo a habilidade de desenhar o corpo humano a partir da observação era considerada absolutamente indispensável na formação de um artista que aspirasse à Grande Arte das pinturas figurativas históricas, mitológicas e religiosas, de forma que a dificuldade de acesso a modelos nus foi uma das maiores restrições às mulheres que almejavam a prática profissional da arte no período acadêmico. Assim, a Academia Julian, escola parisiense inaugurada em 1867 pelo pintor Rodolphe Julian, ocupa um lugar de suma importância na história do ensino de arte acadêmica para mulheres, devido ao seu pioneirismo em permitir o acesso

46 Tradução minha. No original: “In the nudes of European painting we can discover some of the criteria and conventions by which women have been seen and judged as sights” (BERGER, 1999, p. 47).

47 Luciana Loponte (2002) identifica, em sua tese de doutorado, a existência de uma pedagogia visual do feminino que “naturaliza e legitima o corpo feminino como objeto de contemplação, tornando este modo de ver como a única “verdade” possível” (LOPONTE, 2005, p. 56). A pesquisadora investiga as formas que o corpo feminino tem sido construído no imaginário da arte ocidental, identificando que “o corpo e a sexualidade feminina são colocados em discurso no campo das artes visuais (em imagens e textos), a partir de um determinado olhar masculino, tanto no que diz respeito às representações de nus femininos como às produções de mulheres artistas” (LOPONTE, 2002 p. 152). Uma vez que o imaginário artístico ocidental tende a apresentar as mulheres como objeto da representação masculina, acaba-se por simultaneamente excluir a possibilidade da mulher de se ver atuante na criação artística.



das alunas de seu corpo discente aos modelos nus⁴⁸. Entretanto, é importante ressaltar que na Academia Julian - e em outras instituições que aceitavam alunas mulheres à época, como a Smiths College⁴⁹ (IMAGEM 4) - permitia-se às mulheres principalmente o desenho de corpos de mulheres nuas; em sessões com modelos homens, o uso do tapa-sexo era recomendado ou mesmo obrigatório (SIMIONI, 2008, p. 156).

Imagem 4. Autoria desconhecida. Aula de escultura com modelo vivo na Smiths College. Fotografia, S/D. Massachusetts, EUA.

Inicialmente, os ateliês da Academia Julian eram frequentados concomitantemente por mulheres e homens, porém tal arranjo não foi bem visto pela sociedade francesa da época. Logo o ateliê passou a funcionar com classes segregadas, até que em 1880 inaugurou-se o primeiro dos vários ateliês exclusivamente para mulheres (SIMIONI, 2008, p. 155), que contavam com a mesma estrutura dos ateliês para alunos homens mas cobravam tarifas que eram quase duas vezes o valor cobrado dos seus colegas (GARB, 1999, pp.

48 “[...] foi nesta escola [a Academia Julian] que diversas mulheres de todo o mundo puderam, finalmente, acessar a formação artística nos mesmos moldes daquela que era destinada aos homens. Muitas artistas, incluindo brasileiras, procuraram nas salas da Academia Julian aqueles elementos tão necessários à consolidação de suas habilidades que, no mais das vezes, lhes eram dificultados ou mesmo impossibilitados em seus países de origem, como o acesso ao modelo-vivo e os conselhos dos grandes mestres acadêmicos” (SIMIONI, 2008, p. 152). Para mais sobre o assunto, ver: SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. “Viagem a Paris: Artistas brasileiras na Academia Julian” (in: SIMIONI, 2008, pp. 149-196).

49 A Smiths College é uma faculdade estadunidense somente para mulheres fundada em 1871. Segundo o *statement* na página da faculdade a faculdade até hoje aceita somente alunas mulheres “*staying true to its mission of providing women with the best education available in the liberal arts and sciences.*” Disponível em <https://www.smith.edu/about-smith/why-a-womens-college>.



257). Assim, somente as mulheres pertencentes às famílias mais ricas poderiam frequentar estes espaços, reforçando as estruturas de exclusão.

Em *O Ateliê de Abel de Pujol* (1822) (IMAGEM 5) temos uma representação de como eram as primeiras aulas de modelo vivo exclusivas para mulheres. A tela pintada pela pintora francesa Adrienne Marie Louise Grandpierre-Deversy retrata uma aula no ateliê do pintor Abel de Pujol, artista e professor contemporâneo aos anos iniciais da Academie Julien e reconhecido por aceitar alunas mulheres. As estudantes estão vestidas de forma luxuosa, afastando-se da descrição do ateliê como um espaço de trabalho intenso e sugerindo que a situação é um encontro social de mulheres da classe alta. Inclusive, muitas das estudantes não são retratadas entregues ao trabalho e sim conversando entre si, escutando distraidamente o professor ou mesmo olhando pela janela, em uma representação que sublinha a construção da ideia das artistas mulheres como amadoras e elegantes, não comprometidas com a própria produção. Somente duas das alunas parecem notar a modelo – totalmente vestida – sentada em um pequeno palco, à esquerda da tela, com um tecido drapeado lhe caindo pelo colo. Uma delas, sentada em um banco baixo de costas para a/o espectadora/or da tela, olha para uma caixa de pincéis com um caderno no colo, indicando a intenção de iniciar um desenho. A outra, ao fundo da tela, empunha uma

Imagem 5. Adrienne Marie Louise Grandpierre-Deversy. *O Ateliê de Abel Pujol*. Óleo sobre tela. 1836. Musée Marmottan Monet., Paris, França.



paleta de tintas e está sentada frente a uma pequena mesa. Ambas as alunas/artistas teriam à sua disposição suportes de pequenas dimensões, equivalentes a um caderno de esboços.

Analisando o contexto do final do século XIX na França, Tamar Garb (1993) aponta que a questão do acesso ao ateliê de modelo vivo frequentemente dominava a discussão sobre a profissionalização das mulheres artistas nos debates da época. Importante aqui lembrar que o treinamento profissional em arte era somente acessível aos indivíduos das classes mais altas; portanto, a inquietação provocada pela perspectiva de que uma mulher originária das classes mais ricas observasse um corpo de um homem sem roupas tinha seus fundamentos, sem dúvida, na noção de proteção da castidade feminina, exigida pelo interesse de preservação da família burguesa. Na fantasia falocêntrica, permitir que mulheres observassem um corpo masculino geraria uma ansiedade profunda nestas próprias mulheres, uma vez que a visão do corpo sem roupas levaria, inevitavelmente, à sedução e conseqüentemente a perda da honra e do lugar social na família burguesa (GARB, 1993, p.35). Porém, Tamar Garb sugere que o ponto central desta interdição não seria a proteção da castidade feminina, e sim a preservação da masculinidade como ela se apresentava nas esferas sociais da época (idem)⁵⁰. Com isso, a autora afirma que existe uma disputa

⁵⁰ *"The disquiet that the prospect of a woman viewing the body of a naked man provoked is surely based on more than the protection of women's chastity required for their exchange and circulation in the interests of the bourgeois family. At any rate, even if this lies at the heart of the social order, it is not primarily the protection of women and their modesty, which is at stake here but the preservation of masculinity as it is lived out in different social spheres. Discursively this may, of course, masquerade as beneficence towards women"* (GARB, 1993, p. 35).

ao redor da questão do olhar: as questões morais acerca do acesso de mulheres ao ateliê de modelo vivo se focavam sobre as relações de poder investidas nos atos de olhar e o ser vista/o, pois seria por meio destes processos que o poder é codificado ou subvertido (ibidem, p. 36).

Todos estes processos de exclusão das mulheres da prática de modelo vivo garantiriam, portanto, que estas não tivessem condições de dominar a linguagem elevada da arte ou mesmo de fazer suas representações do mundo de seu próprio ponto de vista (PARKER; POLLOCK apud TVARDOVSKAS, p. 57). Mas, como afirma Luana Saturnino Tvardovskas, existia ao mesmo tempo uma fascinação pelos corpos das mulheres presentes no cânone, estes corpos disponíveis para a apreciação e “a serviço de um grupo social ou uma classe, evidenciando como a dominação cultural masculina esteve atravessada pela construção de um estereótipo feminino” (TVARDOVSKAS, 2015, p. 53).

Voltando à Academia Julian, não se sabe ao certo em que momento a Academie abandonou a segregação entre gêneros, mas na fotografia de 1924/25 que trago para este *encontro* (IMAGEM 8) vemos um grupo de mulheres e homens brancos posando para a foto, cercados por cavaletes e telas com representações de corpos de mulheres, também brancas, nuas. Se observarmos registros canônicos de situações de ateliê, como a tela *Ateliê em Paris* (1880), do brasileiro Almeida Júnior (IMAGEM 6), ou na *Studio Scene* (1890), do francês Edouard Dantan (IMAGEM 7), encontraremos cenas com uma separação clara entre modelo(s) e artista(s), indicando a existência de papéis bem delimitados: a pessoa vestida (geralmente um homem) é artista, a sem roupas (geralmente mulher) é modelo. A distância entre quem pinta e quem posa é ainda reforçada por barreiras físicas entre os dois corpos – seja na forma do cavalete, seja pelo posicionamento da/o modelo em cima de um pedestal, cadeira ou palco. Na fotografia do ateliê da Academia Julian, porém, esta expectativa visual é subvertida. Nos deparamos com uma mulher sem roupas posicionada *junto* a um grupo de homens e mulheres vestidos. Enquanto as outras quatro mulheres da fotografia parecem ocupar o lugar de artistas/estudantes, pertencendo ao mesmo grupo que os homens, o fato de estar despida denuncia a condição de modelo da mulher sentada à frente do grupo. A ausência de roupas a separa das mulheres artistas em cena; seu



Imagem 6. Almeida Júnior. Ateliê em Paris. Óleo sobre tela. 1880. Coleção particular.



Imagem 7. Edouard Dantan. Studio Scene. Óleo sobre tela. 1890.



Imagem 8. Autoria desconhecida. Academia Julian. Fotografia. 1924/1925. Paris, França



corpo relaciona-se mais com as figuras pintadas na tela que a artista à esquerda da modelo segura do que com a artista em si. Esta composição inusitada nos fornece importantes pistas para a compreensão dos fundamentos do cânone, revelando que a sua natureza objetificadora se manifestava mesmo em ateliês frequentados também por mulheres.

Imagem 9. Vênus di Medici. Fotografia de Fratelli Alinari. Cerca de 1856–1872, da coleção de J. Paul Getty Museum

A pose que a mulher despida faz para a foto difere-se essencialmente das poses registradas nas telas que a cercam, construídas para destacar a nudez da modelo. Na foto, sua pose é recatada, pudica, cobrindo seus seios e sua púbis – como na imagem da Vênus Pudica⁵¹, do escultor grego antigo Praxiteles (IMAGEM 9). Na escultura de Praxiteles e em outras imagens que se valem do *trope*⁵² da Vênus Pudica, apesar de se propor a retratar um momento íntimo – uma deusa que se banha – a figura da Vênus é representada no ato de cobrir suas partes genitais em narrativa que indica vergonha

51 Griselda Pollock reflete sobre a origem da palavra pudica: “Pudenda é o termo latino para o grego *aidos* [...] Normalmente traduzido como modéstia, *aidos* pode significar reverência, temor, respeito ou vergonha. Pudica se apegua a este último significado, sugerindo vergonha pela exposição da região genital – uma necessidade de cobri-la que também pode envolver temor diante dela” (POLLOCK, 2007, p. 23).

52 *Trope* é um termo frequentemente utilizado por feministas que escrevem em língua inglesa que se refere a dispositivos ou convenções facilmente reconhecíveis pelo público, facilitando o reconhecimento e a identificação de situações ou personagens. Linda Nochlin afirma que os *tropes* são elementos fundamentais de qualquer sistema de linguagem, permitindo o entendimento desta em diversas camadas da sociedade: “one of the major elements involved in any successful language system is that it can be universally understood, so that its tropes have a certain mobility and elasticity, as it were—they can rise from the lowest levels of popular parlance to the highest peaks of great art” (NOCHLIN, 1988). Apesar de a palavra *tropo* existir na língua portuguesa, ela é mais comumente aplicada como descritivo de figura estilísticas de linguagem do que como conceito. Assim, opto aqui por usar o conceito na língua inglesa, marcando sua associação com as pesquisas feministas..



e ansiedade (POLLOCK, 2007, p. 23). A Vênus Pudica tem intrínseca em sua narrativa os “os imaginários olhares intrusivos⁵³” (idem), a ideia construída ideologicamente de que as mulheres devem sentir vergonha ao serem expostas sexualmente à um olhar masculino invasivo. Griselda Pollock afirma ainda que este ramo da tradição do nu – manifesto também nas inúmeras leituras da cena bíblica de Suzana e os Velhos (IMAGEM 10) e no tema da Vênus ao Espelho com Cupido (IMAGEM 11), entre outras – encena propositalmente “um ato de violação visual, descrevendo o corpo feminino envergonhado tanto pela exposição quanto por ser transformado em objeto de curiosidade voyeurística⁵⁴” (ibidem). É possível, portanto, fazer uma aproximação entre a leitura de Griselda Pollock e a afirmação de John Berger de que um corpo sem roupas precisa necessariamente ser visto, e visto enquanto objeto, para se transformar em um nu. Sendo a representação de uma mulher que “não está pelada como ela é; ela está pelada como o espectador a vê⁵⁵” (BERGER, 1999, p. 50), o nu institucional seria oriundo de um olhar que não reconhece aquele corpo/mulher/pessoa enquanto *sujeito*.

Imagem 10. Tintoretto. Suzana e os Velhos. Óleo sobre tela. 1555. Kunsthistorisches Museum. Viena.

Imagem 11. Ticiano. Venus no espelho. Óleo sobre tela. 1555. National Gallery of Art. Washington, EUA.

53 Tradução minha. No original, “*imaginary intruding eyes*”.

54 Tradução minha. No original, “*the classic female nude from Greek tradition is thus thought to stage an act of visual violation and to write the female body as shamed both by exposure and by being made into the object of voyeuristic curiosity*”.

55 Tradução minha. No original: “*She is not naked as she is. She is naked as the spectator sees her.*”

Esta diferenciação entre um corpo sem roupa e o nu enquanto forma de arte é um dos temas estudados pelo historiador da arte inglês *sir* Kenneth Clark. Apesar de ser amplamente reconhecida na academia por seu pioneirismo na abordagem do assunto, a publicação intitulada *The Nude: a study in ideal form* (1956) foi alvo de inúmeras críticas por historiadoras da arte feministas, entre elas Griselda Pollock. Como explicitado no título, Kenneth Clark dedica-se a estudar o nu pelo viés da busca da forma ideal, sem, contudo, tecer uma reflexão crítica sobre o que significa conceitualmente esta forma ideal e como ela se associa com as relações de poder que estruturam a sociedade. Ao longo de mais de quinhentas páginas o historiador desenvolve uma análise de um ponto de vista pretensamente neutro, centrado nos elementos formais das imagens, suas relações de proporção e composição. Contudo, seu discurso está categoricamente firmado em sua posição de homem nobre, heterossexual, branco e europeu. Suas afirmações reproduzem os ideais de beleza em que o autor acredita como verdades universais, e o pesquisador não entrevê a possibilidade de questionar as maneiras como os elementos formais e princípios de composição são utilizados para comunicar uma ideologia específica. O ponto de vista hétero/andro/euro-centrado de Kenneth Clark foi, durante muitos anos, difundido como o único modo de análise possível; por essa razão, mesmo com todas estas falhas – talvez até justamente por conta delas – o texto se mostra relevante para o entendimento da institucionalização do nu na arte ocidental. Compartilho este entendimento com Griselda Pollock, que reconhece sua importância apesar de tecer suas críticas ao autor.

Kenneth Clark inicia o seu tratado afirmando que para entender a instituição do nu na história da arte é preciso primeiro compreender a diferenciação entre os termos *nude* (nu) e o *naked* (pelado). Para o autor, os dois vocábulos descrevem o mesmo estado⁵⁶ – um corpo sem roupas; contudo, com implicações sociológicas e emocionais completamente diferentes – até mesmo opostas:

⁵⁶ Esta diferenciação entre ambas as palavras tem uma longa trajetória na cultura ocidental. Em seu artigo *Stripping down the origins of naked* (2019), Melissa Mohr aponta que traduções do inglês antigo do Gênesis usam a palavra "nacode" para o momento onde Adão e Eva percebem que estão sem roupas. Isso implica que a sensação de estar pelado seria posterior à ideia de vergonha; a inocência que antecede o pecado original seria uma inocência nua. A palavra *nude* surgiu no vocábulo inglês por volta do século XVI, derivada do latim *nudos*. Inicialmente era usada como um termo legal para uma promessa não atestada formalmente por uma testemunha, e só no século XIX que começou a ser usada como sinônimo de *naked*.

A língua inglesa, na sua elaboração generosa, nos permite estabelecer uma distinção entre *naked* (pelado) e *nude* (nu). *To be naked* (estar pelado) emprega-se no sentido de “estar desprovido de roupa”, e a palavra implica a ideia de um certo embaraço que a maior parte de nós sente nessa situação. Por outro lado, a palavra *nude* (nu) não carrega, na aplicação culta, qualquer ideia de desconforto. A vaga imagem que ela projeta não é a de um corpo indefeso, mas sim a de um corpo equilibrado, pujante e confiante: o corpo recriado. (CLARK, 1956, p. 23)⁵⁷

Estar pelada/o⁵⁸ envolveria um juízo de valor, remetendo à ideia de vergonha, medo, vulnerabilidade, exposição, intimidação. Estar nu, por outro lado, faria referência a um estado sublime e idealizado, desligado da realidade palpável e cotidiana, acima das regras e julgamentos morais da sociedade. O historiador compreende como *nude* o corpo de mulher que atua em conformidade com a instituição do nu artístico e é, portanto, autorizado por esta a estar sem roupas; enquanto o corpo *naked* escaparia do lugar legitimado, esbarrando nas interdições morais às quais o corpo cotidiano das mulheres é submetido.

O tratado de Kenneth Clark segue afirmando que o nu não é um assunto da arte, mas sim uma *forma de arte*, mais precisamente uma forma de arte inventada por artistas gregos no século V a.C. (CLARK, 1956, p. 25). Sendo assim, para se inserir nesta categorização, uma obra deve obedecer a códigos específicos. Em sua leitura, o código determinante seria a busca pela *forma ideal* da beleza. O nu enquanto *forma de arte* não teria como objetivo o retrato do corpo como um organismo vivo; segundo Kenneth Clark, o nu deveria ser compreendido mais como um exercício de *design*. Ao invés de objetivar a reprodução do corpo como o artista⁵⁹ o vê, o nu seria um processo “aperfeiçoamento” do corpo da/o

57 Tradução minha. No original: “*The English language, with its elaborate generosity, distinguishes between the naked and the nude. To be naked is to be deprived of our clothes, and the word implies some of the embarrassment most of us feel in that condition. The word “nude, on the other hand, carries, in educated usage, no uncomfortable overtone. The vague image it projects into the mind is not of a huddled and defenseless body, but of a balanced, prosperous, and confident body: the body re-formed.*”

58 No português existe uma diferença sutil, porém importante, entre estar despida/o e estar pelada/o. Optei aqui pelo “pelada/o” justamente por conta das implicações morais, de um certo juízo de valor que a palavra “pelada/o” pode carregar, em oposição à pretensa neutralidade da palavra “despida/o”

59 No original em inglês não é possível definir o gênero em que o autor utilizou a palavra “*artist*”; contudo, o contexto e o conteúdo de suas argumentações me levam a aferir que ele teria utilizado o suposto neutro masculino “o artista”; dessa forma, optei por utilizar aqui o *artista* ao invés de *a/o artista*, em concordância com o discurso andocêntrico do autor.

modelo, deformando-o e alterando-o para aproximá-lo da beleza ideal. Segundo o autor o conceito de *beleza ideal* aproxima-se de um mito, gerado a partir de um longo processo de criação e agenciamento do desejo heterossexual:

No início, sem dúvida, há a coincidência de desejos amplamente difundidos e gostos pessoais de alguns indivíduos dotados com o dom de simplificar sua experiência visual em formas facilmente compreensíveis. Uma vez que essa fusão tenha ocorrido, a imagem resultante, enquanto ainda em um estado plástico, pode ser enriquecida ou refinada pelas gerações seguintes. [...] Aí, em um determinado ponto [...] ela se firma. E em parte porque parece ser completamente satisfatório, em parte porque a faculdade mitopoética declinou, ela é aceita como verdadeira. [...] A beleza ideal era realmente a memória difusa daquele tipo físico peculiar desenvolvido na Grécia entre os anos de 480 e 440 a.C., que em vários graus de interioridade e consciência forneceu à mente do homem ocidental um padrão de perfeição do Renascimento até o século atual. (CLARK, 1956, p. 34)⁶⁰

No trecho destacado acima, Kenneth Clark descreve o processo de concepção do que ele chama de *"ideal form"*, o padrão de beleza que está no cerne da tradição do nu ocidental. Segundo ele, a partir de múltiplas tentativas de gerenciamento do desejo heterossexual masculino pela via do exercício pictórico⁶¹, criou-se na Grécia antiga o modelo de beleza ideal que é o pilar da arte ocidental desde a renascença até o presente século: a mulher jovem, branca, nua, que Griselda Pollock nomeou de o grande alter-ego que toda mulher que entrar em contato com a história da arte canônica enfrentará, cedo ou tarde; "o desnudamento obrigatório que me confronta toda vez que eu entro em um museu ou uma aula de história da arte" (POLLOCK, 2007, p. 21)⁶².

60 Tradução minha. No original: "In the beginning, no doubt, there is the coincidence of widely diffused desires and the personal tastes of a few individual endowed with the gift of simplifying their visual experience into easily comprehensible shapes. Once this fusion has taken place, the resulting image, while still in a plastic state, may be enriched or refined upon by succeeding generations. [...] Then, at a certain point [...] it sets. And partially because it seems to be completely satisfying, partly because the mythopoetic faculty has declined, it is accepted as true. [...] The ideal beauty was really the diffused memory of that peculiar physical type developed in Greece between the years of 480 and 440 BC, which in varying degrees of interncity and consciousness furnished the mind of Western man with a pattern of perfection from the Renaissance until the present century."

61 Griselda Pollock aponta que a análise de Kenneth Clark está embasada fundamentalmente em uma leitura do desejo como visto e entendido por ele mesmo, um homem heterossexual, branco e europeu. Kenneth Clark naturaliza sua posição como neutra, passando ao largo de questionamento sobre as influências das estruturas sociais de gênero, raça, classe e orientação sexual pesam em sua reflexão. Em oposição a esta leitura falsamente neutra, proponho uma análise onde desnaturalizamos este *sujeito* presumidamente masculino e questionamos as forças sociais que compõem o olhar e a representação.

62 Tradução minha. No original, "the obligatory undress with which I was confronted at the entry of every museum and in art history classes".

Nascida quase cem anos antes da data de publicação do tratado de Kenneth Clark, a pintora franco-ucraniana Marie Bashkirtseff (1858-1884), também via na beleza – e consequentemente na feiura – um fator determinante para o nu enquanto forma de arte. Após uma sessão de modelo vivo que frequentou no ano de 1877 na Academia Julian, Marie registra em seu diário uma reflexão sobre as relações entre beleza e decoro. A pintora nos sugere que a suposta neutralidade do nu estaria assegurada pela beleza da modelo; caso o corpo não fosse “perfeito”, o observador presumido sucumbiria à vergonha e ao pudor. O corpo sem roupas não-belo não poderia ocupar o lugar institucionalizado do nu, revelando a mulher pelada presente.

O que deixa os homens envergonhados da própria nudez é que eles não se acham perfeitos. Se tivéssemos certeza de não termos nenhuma mancha na pele, nenhum músculo malfeito, nem pés deformados, passearíamos sem roupas e nenhuma vergonha [...]. Algo realmente bonito e de que podemos nos orgulhar, é possível resistir a mostrá-lo? [...]. O pudor só desaparece diante da perfeição, sendo a beleza a todo-poderosa. [...] Se ao ver uma mulher nua, tendes uma má impressão – esta mulher não é a última expressão da beleza, uma vez que há lugar para outra ideia diferente do que aquela que através dos olhos deveria vos passar pelo cérebro. Esqueceis que é belo para notar que se trata de um nu. [...] Portanto, aqueles que mostram ficam envergonhados, e aqueles que observam ficam chocados. Temos vergonha porque sabemos que os outros não apreciam; mas se eles não achassem mais nisso, se fosse algo considerado normal, consequentemente não teríamos vergonha. Então, veja: a perfeição e a beleza absolutas aniquilam e até impedem a reprovação de nascer e, consequentemente, reprimem o pudor. (BASSHKIRTSEFF 187, p. 27-28)

Pode-se então afirmar que instituição do nu clássico fundamenta-se na ideia de um “corpo atemporal” (POLLOCK, 2007, p. 24)⁶³, uma forma ideal que atravessaria os tempos. O corpo perfeito, inventado e mutilado – muitas vezes com a vulva selada e sem pelos pubianos – seria a expressão máxima e da beleza, e consequentemente o feminino existiria somente nesta forma e em nenhuma outra (POLLOCK, 2007, p. 46).

A segunda fotografia da Academia Julian que trago para este encontro (IMAGEM 12) foi tirada alguns anos depois da primeira, em 1931. Trago ela para dialogar com a afirmação de Griselda Pollock de que o nu institucionalizado, ao sugerir uma juventude perpétua e uma

63 Tradução minha. No original, “timeless body”.



Imagem 12. Autoria desconhecida. Academia Julian.
Fotografia. 1932. Paris, França



repetição infinita do feminino indiferenciado (POLLOCK, 2007, p. 43), apaga os possíveis *sujeitos* por trás da imagem e contribui para a criação de uma ideia do feminino como o *não-sujeito*. A fotografia registra um ateliê de modelo vivo de escultura frequentado exclusivamente por alunos do sexo masculino. O espaço é tomado por diversas esculturas; nas prateleiras podemos ver figuras femininas e masculinas nuas, de corpo todo, sem registro de feições individuais, além de uma série de bustos de personagens masculinos. Concentrando-nos no ambiente de trabalho retratado, nos deparamos com doze figuras humanas, sendo seis corpos de mulheres sem roupas e seis corpos masculinos vestidos. Em um primeiro olhar, é difícil identificar entre as seis figuras femininas quais são pessoas e quais são esculturas. A diferenciação entre corpo e objeto é difusa: por conta da perspectiva da foto, todas as figuras parecem ter o mesmo tamanho, de forma que poderíamos igualmente identificar que se trata de várias mulheres e nenhuma escultura, ou várias esculturas e nenhuma mulher. Porém, uma das figuras é, de fato, uma pessoa: a modelo. Sublinhando o óbvio, destaco que nesta e em outras imagens de registro dos ateliês segregados encontramos, quase sempre, uma mulher na imagem – não mulheres estudantes, não mulheres artistas, mas uma mulher-modelo *nua* e, portanto, uma mulher *não-sujeito*. Assim, todos os empecilhos impostos ao estudo da figura humana a partir de modelo vivo por mulheres artistas não significavam uma exclusão total dos corpos de mulheres do ambiente do ateliê. Estes mesmos corpos sempre foram bem-vindos neste ambiente – desde que na posição de modelos. O corpo enquanto objeto é bem-vindo, e o corpo observante é vetado; a resistência do cânone não é em relação aos corpos de mulheres, mas sim as suas presenças como *sujeitos*.

Esta relação conflituosa foi explorada na performance *Site* (IMAGEM 13), realizada pelos artistas estadunidenses Robert Morris e Carolee Scheemann em fevereiro de 1964 no Surplus Dance Theatre, em Nova York (EUA). Na performance vemos Robert Morris utilizando uma máscara moldada com a forma de seu próprio rosto,

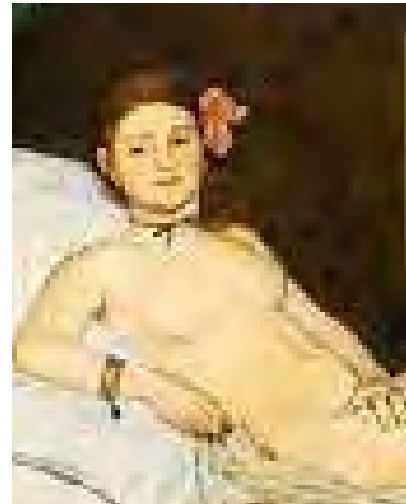


manipulando grandes tábuas brancas de madeira ao redor de seu corpo, como em uma peça de dança. Ao mover as tábuas o performer revela, ao fundo, o corpo de Carolee Schneemann, imóvel, postado de forma a recriar a pose e a persona de *Olympia* (1893) (IMAGEM 14), do pintor francês Édouard Manet. Mesmo após ter seu corpo revelado ao público, a artista não se move; e durante toda a coreografia, o performer age como se não notasse a figura nua de mulher que o acompanha.

Imagem 13. Carolee Schneemann e Robert Moris. Site. Performance. 1964. Nova York, EUA.

Em uma entrevista concedida à artista estadunidense Kate Haug, Carolee Scheemann relata que seu interesse em participar da performance partiu da sua preocupação com as representações dos corpos das mulheres, reafirmando também sua dedicação no desmembramento do plano pictórico da pintura: "Eu precisava libertar aquele nu da tela"⁶⁴ (SCHEEMANN apud FLOWERS, 2012, p. 38). Carolee comenta que, durante a performance, ela estava imobilizada e confinada à posição de objeto de contemplação, não somente

64 Tradução minha. No original: "I had to get that nude off the canvas."



pelo *male gaze*⁶⁵, personificado em seu companheiro de cena, mas também por uma restrição legal. A artista aponta que uma das condições legais para que fosse possível sua presença sem roupas em cena era sua total imobilidade. Segundo ela, “a lei da época afirmava que as pessoas podiam aparecer no palco nuas, contanto que sem se mover – isto é, somente se se tornassem estátuas. Movimento ou contato físico entre pessoas nuas era criminoso⁶⁶ (FLOWERS, 2012, pp.40). Apesar de determinada por um fator jurídico externo à dupla de artistas, a impossibilidade de movimentação durante a performance teve como efeito sublinhar a crítica ao cânone ao revelar a hipervisibilidade dos corpos de mulheres como objeto da representação e a consequente invisibilidade persistente da mulher enquanto *sujeito* criador. Na análise da pesquisadora estadunidense Regina M. Flowers (2012), o movimento revelaria a união da mente e do corpo e a fusão do eu com o mundo (FLOWERS, 2012, p. 40), expondo, portanto, o *sujeito* por detrás do nu.

Imagem 14. Édouard Manet. *Olympia*. Óleo sobre tela. 1863.

65 *Male gaze* é uma terminologia utilizada por diversas teóricas feministas para descrever a visão de mundo baseada em uma perspectiva masculina heterossexual, que apresenta e representa as mulheres como objetos sexuais para o prazer do espectador heterossexual masculino. Atribui-se a Laura Mulvey a primeira definição do termo em seu “Visual Pleasure and Narrative Cinema” (1975). Nele, a pesquisadora estadunidense afirma que “*the determining male gaze projects its phantasy on to the female figure which is styled accordingly. In their traditional exhibitionist role women are simultaneously looked at and displayed, with their appearance coded for strong visual and erotic impact so that they can be said to connote to-be-looked-at-ness [...] she holds the look, plays to and signifies male desire*” (MULVEY, 1975, p. 11).

66 Tradução minha. No original: “*The law at this time stated that persons could appear on stage naked without moving; that is, if they became statues. Movement or physical contact between nude persons was criminal.*”

Segundo Regina Flowers, a experiência anterior de Carolee Schneemann como modelo em ateliês de modelo vivo teve, também, impacto na criação da performance. A artista relata que atuava como modelo vivo⁶⁷ no mesmo período em que frequentava, com o aluno, o estúdio do historiador da arte Leo Steinberg, especializado no período renascimento:

Quando vim pela primeira vez para Nova York, eu me sustentava trabalhando como modelo para artistas. Eu ficava lá deitada, nua, ouvindo esses homens terríveis, a maioria deles estragando totalmente os desenhos de seus alunos... Então voltava para o estúdio, onde a mensagem cultural era "você é incrível, mas não tente fazer nada de verdade". Então eu simplesmente pegava meu martelo e começava a fraturar meus materiais com golpes amplos e pontaria focada. Meu trabalho era sobre movimento, impulso e fisicalidade. O passo seguinte foi ver o que aconteceria se o corpo entrasse entre os próprios materiais. (FLOWERS, 2012, p. 38)⁶⁸

A partir da fala de Carolee Schneemann, podemos afirmar que foi em sua experiência como modelo no ateliê tradicional de modelo vivo que surgiram algumas das reflexões que, aliadas ao estudo dos pensamentos feministas dos anos 1970, posteriormente transformaram-se nas performances radicais onde a artista usa seu corpo despido como instrumento de questionamento do próprio cânone do nu, entre elas *Interior Scroll* (IMAGENS 15 E 16). Durante a performance de 1975 Carolee Schneemann sobe seminua em uma mesa comprida, lendo trechos de seu livro *Cezanne, She Was A Great Painter*. Em seguida, aplica pinceladas de tinta escura no rosto e no corpo e realiza uma série de poses enquanto lê. Em seguida a artista fica

67 Não é incomum que artistas mulheres trabalhem como modelos para custearem suas despesas. Inclusive, muitas das chamadas "musas" dos artistas homens modernistas eram também elas próprias artistas. Entre alguns exemplos estão Camille Claudel que era, além de talentosa escultora, modelo e assistente no ateliê de Auguste Rodin; contudo, sua carreira foi brutalmente abreviada devido ao seu confinamento a um hospital psiquiátrico, onde ficou internada até sua morte. Emilie Louise Flöge, "musa" de Gustav Klimt, era ela mesma uma bem-sucedida estilista cujo estilo era marcado por intrincados motivos gráficos que permeiam também toda a obra do pintor. Maria Martins, reconhecida como uma das mais influentes surrealistas no Brasil, foi modelo de Marcel Duchamp na obra *Étant Donnés* (1944-66). Estes encontros me levam a questionar as estruturas ideológicas de legitimação e/ou esquecimento nas relações entre artistas mulheres e homens que compartilhavam o mesmo ateliê: se a pessoa que posa também é uma artista, seria possível pensar em relações de colaboração entre quem olha e quem é olhado?

68 Tradução minha. No original: "When I first came to New York, I was supporting myself as an artistic model. I was lying naked listening to these terrible men, most of them really ruining their student's drawings...Then I come back to the studio where the cultural message was, "you're incredible, but don't really try to do anything." I would just pick up my hammer and start fracturing my materials with a full arm swing and focused aim. My work was about motion and momentum and physicality. The next step was to see what would happen if the body went in among my own materials."



totalmente nua e passa a retirar lentamente um rolo estreito de papel de sua vagina, lendo em voz alta para a plateia os trechos que saem de dentro de seu corpo. (MANCHESTER, 2003).

Ao narrar a performance a artista descreve as suas poses como “poses de ação de modelo vivo”⁶⁹ (SCHEEMANN, 1979 apud MANCHESTER, 2003). Segundo Elizabeth Manchester, curadora da Tate Modern, as performances de Carolee Schneemann “apresentam o corpo da artista mulher como a fonte de sua energia criativa e imaginativa, bem como o lugar e o tema do trabalho”⁷⁰. Assim, a trajetória de Carolee Schneemann nos fornece uma pista acerca das possibilidades para a construção de uma outra narrativa para os corpos das mulheres nas artes. E é seguindo esta pista que adentro na segunda Sala desta dissertação, onde procuro caminhos para a construção de uma narrativa contra-hegemônica, onde as mulheres também possam ocupar seus lugares enquanto *sujeitos*: corpos-artistas.

Imagem 15. Carolee Schneemann. Interior Scroll. Performance. 1975.

Imagem 16. Carolee Schneemann. Interior Scroll. Performance. 1975.

69 Tradução minha. No original, “Holding the book in one hand, she then read from it while adopting a series of ‘life model ‘action poses’” (MANCHESTER, 2003).

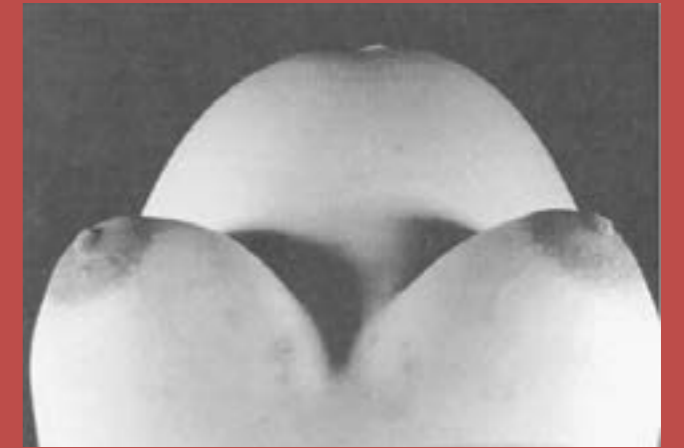
70 Tradução minha. No original, “introduced the body of the female artist as the source of her creative and imaginative energy as well as the site and subject of the work”.

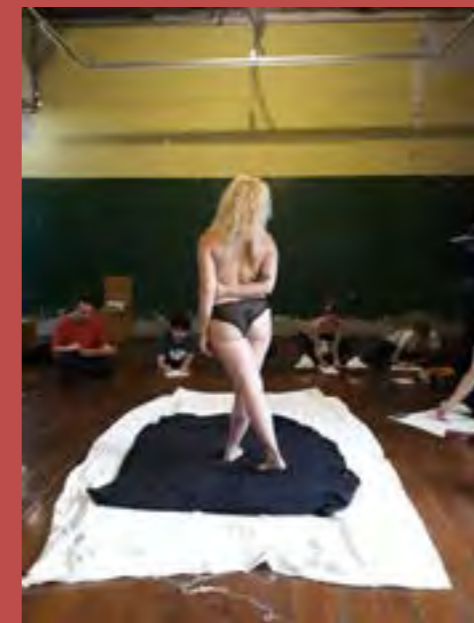
SALA

2

**CONSTRUINDO
CORPOS-ARTISTAS**

**A prática colaborativa
de modelo vivo como
contra-ataque**



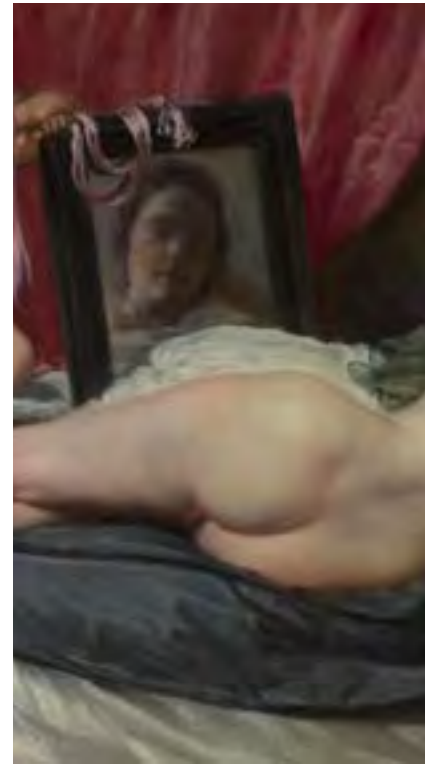


Em busca do corpo-artista

O corpo-artista é aquele que, entendendo-se como *sujeito*, coloca-se como construtor da própria narrativa. Este processo envolve o exercício de olhar para si: reconhecer o próprio corpo, refletir sobre ele, criar a partir dele. Início então esta Sala 2 vasculhando o cânone em busca de representações de mulheres olhando para si mesmas, procurando compreender os caminhos que estas imagens oferecem para a construção destes corpos como corpos-artistas.

Entre as representações canônicas de mulheres olhando para si mesmas podemos localizar repetições do tema da mulher nua olhando-se ao espelho. Em *Vênus ao Espelho* (1647) (IMAGEM 17), o espanhol Diego Velázquez segue a tradição dos nus reclinados e retrata o interior de um quarto; na cama, vemos uma mulher de costas, observando-se num espelho segurado pelo pequeno Cupido. Vale notar a discrepância entre o que a mulher representada vê e o que o pintor optou por mostrar para quem olha a tela: apesar de o espelho refletir somente o rosto da Vênus, o pintor construiu a imagem de forma a revelar para a/o espectadora/or seu corpo inteiro nu. O pintor revela algo que a própria Vênus não vê. De acordo com John Berger, este recurso pode nos levar a compreender que o tema da pintura não é o olhar da Vênus sobre seu reflexo, e sim o olhar - presumidamente masculino e heterossexual - sobre a mulher que se observa: "ela não está nua como ela é, e sim como o espectador a vê"⁷¹ (BERGER, 1999, p. 50). O autor argumenta que

71 Tradução minha. No original: "*She is not naked as she is. She is naked as the spectator sees her*".



o protagonista nas obras que seguem este cânone não é a mulher despida, e sim o espectador presumido: "o homem desconhecido ainda vestido"⁷² (BERGER, 1999, p. 54). Assim, este cânone não é referente ao exercício de autoobservação de uma mulher, mas sim ao registro de um olhar masculino e objetificante sobre este corpo. Menos que uma representação do olhar das mulheres sobre si mesmas, estas imagens registram o desejo heterossexual e a busca pela beleza associada a este desejo.

Algumas imagens, como a tela do pintor holandês Hans Memling (IMAGEM 18) utilizam o espelho como um símbolo da vaidade das mulheres. Cria-se no cânone uma narrativa "moralmente hipócrita" (BERGER, 1999,p.51) que sugere que a busca pela beleza é um atributo feminino:

Imagem 17. Diego Velázquez. *Vênus ao Espelho*. Óleo sobre tela. 1647. National Gallery, Londres, Inglaterra.

72 Tradução minha. No original: "in the average European oil painting of the nude the principal protagonist is never painted. He is the spectator in front of the picture and he is presumed to be a man. Everything is addressed to him. Everything must appear to be the result of his being there. It is for him that the figures have assumed their nudity. But he, by definition, is a stranger with his clothes still on".



Você⁷³ pinta uma mulher nua porque gostou de olhar para ela, então você coloca um espelho na mão dela e chama a pintura de Vaidade, assim condenando moralmente a mulher cuja nudez você retratou para seu próprio prazer. [...] A real função do espelho era outra. Era tornar a mulher conivente em tratar a si mesma, antes de mais nada, como uma visão. (BERGER, 1999, p. 51)⁷⁴

Imagem 18. Hans Memling. Vaidade. Óleo sobre tela. 1433. Musée des Beaux-Arts de Strasbourg. França.

Diferentemente do que ocorre na pintura de Mequita Ahuja (IMAGEM 3), nestas imagens canônicas o espelho aparece como objeto simbólico do olhar do outro: ele é uma pista que revela a representação do olhar da mulher sobre o próprio corpo *a partir do olhar do*

73 Aqui John Berger refere-se diretamente ao "espectador presumido" BERGER, 1999, p. 54), ou seja, o homem heterossexual.

74 Tradução minha. No original: "You paint a naked woman because you enjoyed looking at her, you put a mirror in her hand and you called the painting Vanity, thus morally condemning the woman whose nakedness you had depicted for your own pleasure. [...] The real function of the mirror was otherwise. It was to make the woman connive in treating herself as, first and foremost, a sight."

outro-homem. Incluo neste *encontro* outra imagem criada a partir deste modo de ver: o retrato de Brigitte Bardot se olhando ao espelho no set do filme *Viva Maria Viva Maria* (1965) (IMAGEM 19).

Considerada o grande símbolo sexual dos anos 1950 e 1960, a atriz ocupa um lugar privilegiado no imaginário erótico desta geração. A cultura visual de massa desliga seu rosto (símbolo, objeto), universalmente conhecido e desejado, do *sujeito* (a mulher artista, atriz), aproximando-o da ideia abstrata da representação da mulher ideal. E, sendo uma ideia abstrata, não poderia envelhecer, como defende a canção feita por Tom Zé em 1973 – mesmo ano em que Brigitte Bardot, no auge de sua carreira, se retira da vida pública:



A Brigitte Bardot está ficando velha,
envelheceu antes dos nossos sonhos
Coitada da Brigitte Bardot, que era uma moça bonita,
mas ela mesma não podia ser um sonho
para nunca envelhecer

A Brigitte Bardot está se desmanchando
e os nossos sonhos querem pedir divórcio.
Pelo mundo inteiro há milhões e milhões de sonhos
que querem também pedir divórcio
e a Brigitte Bardot agora
está ficando triste e sozinha

Será que algum rapaz de vinte anos
vai telefonar
na hora exata em que ela estiver
com vontade de se suicidar?

Quando a gente era pequeno,
pensava que quando crescesse
la ser namorado da Brigitte Bardot,
mas a Brigitte Bardot
está ficando triste e sozinha

Imagem 19. Autoria desconhecida. Brigitte Bardot no set de *Viva Maria*. 1964.

Tom Zé, com 37 anos à época, lamenta o envelhecimento de seu objeto de desejo, pois a Brigitte Bardot velha não poderia pertencer aos seus sonhos habitados pela mulher canônica. No ano de lançamento da canção a atriz tinha apenas 39 anos, dois a mais do que o compositor. A letra da música insere-se em uma narrativa que foi reiteradamente exposta pela imprensa especializada em cinema e celebridades ao longo da vida reclusa de Brigitte Bardot, hoje com oitenta e seis anos: ao contrário da eternamente jovem Marilyn Monroe⁷⁵, Bridgitte Bardot cometeria uma indiscrição ao se permitir envelhecer. A Bridgitte Bardot velha seria uma aberração, uma quebra de contrato, uma aparição assustadora que, assim como as representações de mulheres envelhecidas no cânone de arte, geraria no observador masculino e heterossexual a ansiedade pela perda da própria juventude⁷⁶. As imagens da Brigitte Bardot velha quebram as expectativas do cânone que nos apresenta corpos de mulheres atemporais, praticamente idênticos, “cada um tão perfeitamente vazio quanto o outro, réplicas frias de uma idealização; uma repetição que reafirma a atemporalidade da beleza feminina juvenil”⁷⁷ (POLLOCK, 2007, p. 48).

75 Em seu ensaio “The Grace of Time”, Griselda Pollock destaca uma fala de Marlin Monroe em que ela reflete sobre o seu próprio processo de envelhecimento, falando premonitoriamente sobre a possibilidade de morrer jovem para não ser confrontada com as dificuldades da resignificação da própria beleza com o avançar da idade: “*I want to grow old without facelifts. They take the life out of a face, the character. I want to have the courage to be loyal to the face líve made. Sometimes I think it would be easier to avoid old age, to die young, but then you would never complete your life, woud you? You'd never wholly know yourself.* (MONROE apud POLLOCK, 2007, p. 46)

76 Segundo Griselda Pollock, talvez tenhamos aí uma possível resposta para a obsessiva busca de artistas homens que, ao envelhecer, buscam por “musas” cada vez mais jovens: ao buscar a mulher atemporal, estes homens estariam se afastando dos indícios da própria mortalidade. As representações de mulheres idosas feitas por artistas homens, portanto, deslocar-se-iam da instituição do nu, servindo a uma função aterrorizante e disciplinadora do imaginário, como um *memento mori*; “justapostas como bruxas assustadoras, como bolsas velhas em comparação à plenitude suave do único momento de desejabilidade feminina: a juventude (POLLOCK, 2007, p. 47). Griselda Pollock areja a hipótese de que o nu feminino como instituição cultural teria entre suas funções de conter o medo (masculino) da passagem do tempo, decadência e mortalidade inevitável, explicitadas pela temporariedade da beleza da forma feminina (POLLOCK, 2007, p. 24).

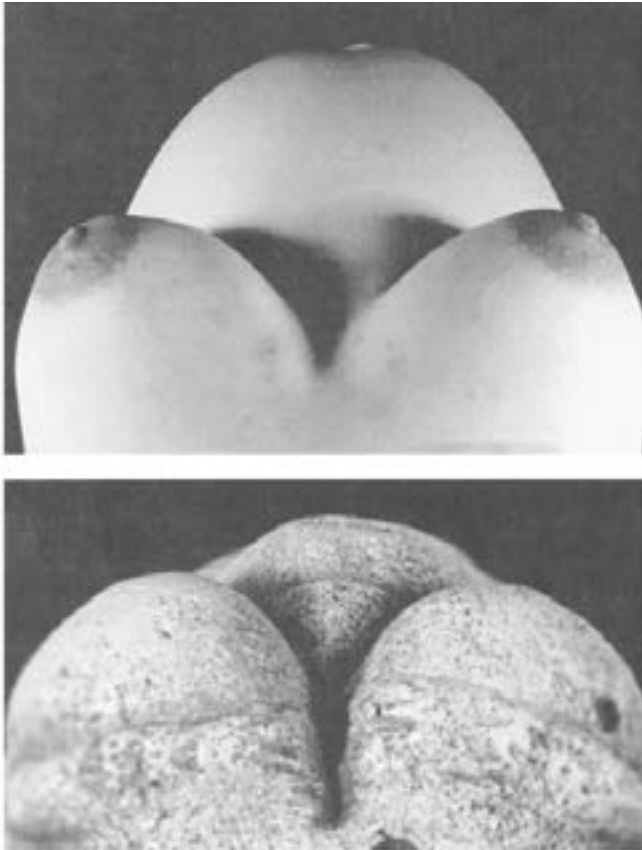
77 Tradução minha. No original, “*each as perfectly vacuous as the other, each a replication of a cold idealization, a repetition that asserts the timelessness of youthfull feminine beauty.*”



As próximas imagens (IMAGENS 20 E 21) que trago para este encontro procuram fazer um contraponto a esta narrativa canônica. A pesquisadora estadunidense LeRoy McDermont, especializada em arte pré-histórica, publica em 1996 um artigo que faz uma surpreendente proposta acerca das Vênus de Willentorf, grupo de estatuetas que são frequentemente identificadas como as mais antigas representações do corpo humano. A hipótese mais popular acerca destas estatuetas supõe que elas seriam uma esquematização dos atributos de feminilidade como vistos pelo olhar masculino (MCDERMONT, 1996, p. 228). Este paradigma androcêntrico foi criticado por diversas acadêmicas feministas, que denunciaram esta teoria como uma tentativa de "naturalizar os interesses heterossexuais (masculinos) específicos da sociedade industrial ocidental a partir da sua imposição a representações de mulheres criadas 30.000 anos atrás" (MCDERMONT, 1997, p. 234). Opondo-se a esta lógica canônica, LeRoy McDermont realiza uma análise estrutural das figuras, aproximando-as de uma série de fotografias que fez de seu corpo, para propor que essas esculturas poderiam ser autorretratos, criados a partir da visão de uma mulher olhando para o próprio corpo grávido, de um ponto de vista autocentrado de observação.

Sem entrar no âmbito de análise da coerência histórica da hipótese de Leroy McDermont, que escapa ao escopo desta pesquisa, destaco aqui a característica de *encontro* que suas fotografias comparativas tem. No *encontro* entre seu corpo e as estatuetas, LeRoy McDermont cria imagens potentes que me levam a questionar o porque de terem se passado tantos anos antes de alguém cogitar a possibilidade de esculturas paleolíticas que *representam* corpos

Imagem 20. LeRoy McDermont. Self-representation in Female Figurines. Fotografia. 1996.



de mulheres terem sido *produzidas* por mulheres. Sem dúvida, o fato de os estudos paradigmáticos de história da arte ocidentais se guiarem pela premissa canônica do “suposto observador masculino” (BERGER, 1999) tem papel determinante nesta questão: por conta de seu viés hetero-masculino, o cânone não previa a possibilidade de um olhar autocentrado, um olhar de cima para baixo da mulher sobre o próprio corpo.

O trabalho de Leroy McDermont revela, portanto, um olhar contra-canônico sobre a longa tradição do estudo das formas das mulheres na história da arte ocidental, diferenciando-se do olhar que fundamenta a obra *Anthropometries of the Blue Epoch* (1960) (IMAGEM 22), do artista francês Yves Klein. Na ocasião da abertura da exposição homônima, o artista apresentou-se vestindo um fraque formal com uma gravata borboleta. Enquanto nove músicos brancos homens tocavam a sinfonia *Monotone-Silence*, o artista comandava seus “pincéis vivos”: três modelos brancas, nuas, que se cobriam com tinta azul pegajosa e imprimiam imagens de seus corpos sobre uma tela em branco. As imagens criadas na tela, o “resultado” da performance, eram imagens antropomórficas disformes, que remetiam aos corpos das mulheres que as criaram sem contudo os representar.

Imagem 21. LeRoy McDermont. Self-representation in *Female Figurines*. Fotografia. 1996.

Imagem 22. Yves Klein. *Anthropometries of the Blue Epoch*. Performance. 1960.

Nos registros da história da arte, Yves Klein consta como o autor da performance. Mas quem seriam estas mulheres, modelos, artistas, cujos corpos foram utilizados como pincéis? Uma vez que seus corpos estavam ali, ativos na construção da obra, seriam elas também autoras da obra? Na ocasião da exposição *A Bigger Splash: Painting after Performance*, promovida pela Tate Modern em 2012, a curadora Catherine Wood convidou Elena Palumbo-Mosca, uma das modelos de Klein, a comentar sobre a sua participação na performance. Provocada em relação à questão da possível autoria compartilhada, ela ressalta que sempre se sentiu inteiramente respeitada como "colaboradora", e reafirma que o autor da obra é Yves Klein:

Acho que a obra é de [autoria] Yves, ele era a mente por trás disso. Eu fui capaz de entender e transformar suas ideias em algo tangível. Eu só olho para o que eu estava fazendo e acho interessante, e acho que tive muita sorte de participar dessa experiência. (PALUMBO-MOSCA apud TATE, 2013)⁷⁸

A resposta de Elena Palumbo-Mosca reitera a separação entre sujeito e objeto que guia a lógica canônica: Yves Klein era a mente - *sujeito* - e ela somente o corpo. Esta é uma lógica diametralmente oposta à que guia a fotógrafa ítalo-estadunidense Francesca Woodman em seus próprios experimentos antropomórficos. Se na performance de Yves Klein as mulheres eram identificadas como instrumentos ou colaboradoras, em *Untitled* (IMAGEM 23) vemos Francesca Woodman como modelo e autora, aproximando-se portanto mais dos estudos de Leroy McDermont do que da performance de Yves Klein. Enquanto Yves Klein olha para as marcas feitas pelo corpo do Outro, Francesca Woodman olha para a marca feita pelo seu próprio corpo: o (seu) corpo de mulher é o disparador, ponto de partida das suas reflexões artísticas. Em *Untitled*, vemos um excerto do corpo da artista, pernas sem dona, que parecem observar a mancha de queimado no chão que nos sugere um corpo em carne-viva. A marca fantasmagórica deixada pelo corpo da artista, apesar de formalmente ser similar à das modelos de Yves Klein, nos leva narrativamente para um outro lugar: deslocando-se do espaço do espetáculo e encaminhando-se para a

78 Tradução minha. No original: "I think it's Yves's work, he was the mind behind it and I was able to understand and to turn his ideas into something tangible. I just look at what I was doing and I think it was interesting, and I think I was quite lucky to participate in this experience".



Imagem 23. Francesca Woodman. Untitled #1 - Providence, Rhode Island. 1976

fantasmagoria⁷⁹, as fotografias de Francesca Woodman nos revelam paradoxos entre o visto e o não visto, investigando formas de desmembrar o corpo porém sem o desumanizar. A marca deixada pela jovem artista é resultado da investigação que utiliza como disparador o próprio corpo. Ao contrário das modelos instrumentalizadas do artista francês, Francesca Woodman se coloca como modelo-autora, modelo-propositora; ao trazer a experiência de utilização do seu corpo para dentro da narrativa da obra, cria-se o corpo-artista.

79 Segundo a crítica de arte estadunidense Abigail Solomon-Goudeau (2006), a fantasmagoria volta-se para o que está escondido, envolvendo "a presentificação de um passado não redimido, que se recusa a ser encerrado, absolvido, superado" (SOLOMON-GODEAU, 2006, pp. 288-289). Assim, a obra que vale-se da tática da fantasmagoria traz algo que está fora de cena, oculto, conduzindo inelutavelmente à própria questão da representação e da representatividade: "são sobretudo as ausências que mobilizam a fantasmagoria" (SOLOMON-GODEAU, 2006, p. 295). A autora afirma que o conceito de fantasmagoria dialoga com o *unheimlich*, ou o estranho familiar – conceito freudiano que nos toma quando algo que vem de fora desperta em nós algo que conhecíamos, que já nos pertencia, mas que permanecia até então ignorado. A apreensão na realidade perceptiva de algo que remete ao que está oculto em nosso foro mais íntimo causa angústia, ao provocar sua emergência inesperada no campo de nossa consciência.

Nesta compreensão do corpo artista, a declaração pública do entendimento sobre sua própria imagem permite às mulheres artistas o reconhecimento de si como *sujeito*. Possibilitando narrativas autorais geradas a partir dos corpos de mulheres que recusam-se a reiterar a visão do outro sobre si, o corpo-artista posiciona-se como uma reivindicação, como um desafio. Assim, reconhecimento no exercício da mulher artista de olhar para os corpos das mulheres – seja o seu próprio ou o de outras – um exercício de alteração das pautas da discursividade hegemônica. Tomar para si a prerrogativa de explorar a própria imagem significa a recusa do lugar inerte de objeto representado: ao apropriar-se da própria imagem, a mulher artista reafirma a existência do seu corpo, se reconhece e exige ser reconhecida como *sujeito*. Como sugerido por Linda Nochlin (NOCLHIN, 1971, pp 7-8) e aprofundado por teóricas/os da subjetivação como Paul B. Preciado (2015), este exercício não se restringe aos corpos das mulheres, podendo também pode ser frutífero quando quando exercitado por *sujeitos* que carregam outros marcadores para além do gênero que os caracterizam como corpos não hegemônicos. Olhar-nos a nós mesmas/os com nossos próprios olhos se configura, então, como um ato político. E é neste enclive que se inserem as práticas colaborativas de modelo vivo.

O ateliê centrífugo: ocupando o papel híbrido de artista, educadora, pesquisadora, modelo e aprendiz nas oficinas colaborativas de modelo vivo

Encontrei-me com a ideia de criar um coletivo para a prática colaborativa de modelo vivo quando, ainda durante a minha graduação em Artes Visuais, um colega estudante e artista⁸⁰ me convidou para ser sua modelo em um trabalho de pintura. Eu não tinha nenhuma experiência anterior como modelo e tinha questões em relação ao meu corpo – eu o comparava com a figura canônica das representações das mulheres nas artes e, mesmo sendo uma mulher branca na casa dos vinte anos, sempre encontrava diferenças o suficiente entre eu e o cânone para considerar meu corpo inadequado, deslocado, feio: não *ideal*. Apesar de todos os receios, me deixei convencer pela curiosidade e aceitei o desafio. A vivência “me fez suspeitar que qualquer um poderia posar, e mais: todos poderiam se beneficiar de tal experiência”, como eu descrevi na minha monografia de conclusão de curso (GANHITO, 2015, pp. 36-37).

80 Deixo aqui um agradecimento especial a Vinicius de Assis, por ter me apresentado as portas do mundo do modelo vivo. Entendo que a primeira semente para o meu trabalho com as oficinas colaborativas de modelo vivo foi plantada no momento em que recebi o convite para posar em seu ateliê; sou, portanto, extremamente grata.

Iniciei portanto o movimento de criação do coletivo para a prática de oficinas colaborativas de modelo vivo em 2012, quando era ainda aluna do curso de graduação no Instituto de Artes da UNESP⁸¹. Este impulso levou a elaboração deste espaço de experimentação coletiva onde – tomando emprestadas as palavras da professora americana de psicologia Eleanor Roffman, em seu artigo “The Personal is Professional is Political” (1994) – estávamos ensinando ao mesmo tempo que estávamos aprendendo: estávamos ensinando a nós mesmas em voz alta⁸² (ROFFMAN, 1994, p. 80). Esta primeira experiência foi se desdobrando até se consolidar como o coletivo colabMOV, que seguiu experimentando e aperfeiçoando a prática até 2020⁸³. Linda Woodbridge afirma que “a forma mais rápida de aprender algo é ter que ensinar isto para outra pessoa”⁸⁴ (WOODBRIDGE, 1994, p. 149) e foi isso que nós fizemos: as oficinas foram também um importante campo de experimentação e formação para nós que, sendo estudantes de licenciatura e também do bacharelado em artes visuais, procurávamos espaços onde podíamos testar e aprender, pela prática, formas de desenvolver nossa investigação artística e também nossas táticas em arte/educação⁸⁵.

Desde o início e até o presente momento nós, propositoras/es, também nos dispomos a ocupar as situações de desenho e de pose. A pesquisa de desenrolou consoante com a proposição de bell hooks: “Nas minhas aulas, não quero que os alunos corram nenhum

81 Logo se juntaram a mim Pedro Ogata, à época também estudante do IA-UNESP, e Helena Obersteiner, aluna de graduação de moda da Faculdade Santa Marcelina. Grande parte deste momento inicial com o coletivo colabMOV e as suas oficinas colaborativas de modelo vivo no Instituto de Artes da UNESP está registrada no meu Trabalho de Conclusão de Curso no curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP, escrito em 2015. Coincidindo com a ocasião da minha graduação, aos poucos as atividades do colabMOV foram se desligando do espaço da universidade e espalhando-se para outras instituições culturais da cidade de São Paulo; contudo, as oficinas colaborativas de modelo vivo continuaram acontecendo na UNESP, coordenadas por novos grupos que foram se formando autonomamente. Os desdobramentos das práticas do colabMOV no Instituto de Artes da UNESP e sua influência em outros coletivos de oficinas colaborativas de modelo vivo que surgiram a partir de 2015 são explorados no Trabalho de Conclusão de Curso de Leo Arruda de Oliveira intitulado “Oficina Colaborativa de Modelo Vivo: uma metodologia e suas articulações entre 2012 e 2020” (2021).

82 Tradução minha. No original: “I was examining it and teaching it at the same time I was learning it. I was teaching it to myself out loud”.

83 Dato aqui até 2020 as ações do coletivo não por ele ter sido desmanchado por vontade de seus participantes, mas sim devido ao impacto da pandemia de COVID-19, que impediu ações presenciais entre 2020 e 2021.

84 Tradução minha. No original, “the quickest way to learn something is to have to teach it to someone else”

85 Foi muito importante para meu entendimento desta questão a leitura do trabalho de TCC de Leo Arruda de Oliveira (OLIVEIRA, 2021), a quem deixo aqui meu agradecimento.

risco que eu mesma não vou correr, não quero que partilhem nada que eu mesma não partilharia” (hooks, 2013, p. 35). Eliminando as relações hierárquicas tradicionais do ateliê de modelo vivo, ocupamos ao mesmo tempo os lugares de educadoras, artistas, alunas e modelos. Por conta destes entrelaçamentos eu encontrei dificuldade em nomear o meu papel nas oficinas colaborativas de modelo vivo e também de classificar o lugar que as oficinas ocupavam na minha prática profissional. Eu não me via propriamente como educadora, pois também estava aprendendo com o processo. Tampouco me sentia à vontade para me enunciar como autora da ação, uma vez que todo o processo era baseado na construção coletiva e na colaboração. Tinha também dificuldades de me identificar como artista (palavra que, na época, apresentava-se em meu vocabulário como sinônimo de desenhista ou pintora/or), já que o que mais interessava não eram necessariamente os desenhos que eu fazia no ateliê e sim o ateliê *em si*. E, por fim, eu também não me identificava como modelo, uma vez que não enxergava diálogo entre as proposições corporais que eu fazia nas oficinas colaborativas e a prática canônica de modelo vivo.

A elaboração desta dissertação me leva a reconhecer que a dificuldade de nomeação existia pois eu estava procurando definir o entendimento da minha prática a partir da lógica canônica binária do ateliê tradicional de modelo vivo, onde estes papéis são definidos a partir da oposição entre si. Contudo, as oficinas colaborativas de modelo vivo configuram-se como um processo contra-canônico que, aproximando-se da proposta *a/r/tográfica*, permitem o papel híbrido de artista/educadora/pesquisadora. Cunhada pela canadense Rita Irwin, a nomenclatura *A/r/tography* é o resultado da fusão entre os termos *Artist / Researcher / Teacher + Graphy*. Inserindo-se nos contextos das metodologias de Pesquisa Baseada nas Artes” (Pba) ou Pesquisa Educacional Baseada nas Artes” (Peba), o termo descreve a pesquisa realizada por uma pessoa que atua simultaneamente enquanto pesquisadora, professora e artista, entrelaçando as três práticas. Em sua própria nomenclatura a *a/r/t/ografia* pressupõe uma forma de representação (grafia) que é resultado do *encontro* entre a pesquisa, a prática artística e a prática pedagógica. Ao usar a palavra *encontro*, faço aqui uma aproximação com o conceito de Griselda Pollock: da mesma forma que nos *encontros* descritos por ela, uma pesquisa *a/r/tográfica* não envolve somente posicionar, lado a lado, obras de arte no corpo da pesquisa, mas

fazer da própria pesquisa uma investigação “sobre o modo em que estas representações artísticas se inserem na pesquisa, onde se situam e, acima de tudo, onde nos situam como pesquisadores e leitores” (OLIVEIRA, 2013).

Aproximo anossa prática no ateliê colaborativo de modelo vivo com a prática *a/r/t/ográfica* destacando contudo duas especificidades. O termo *artista*, na oficina colaborativa de modelo vivo, refere-se a dois papéis que relacionam-se e intercambiam-se de forma não hierárquica: artista-modelo e artista-desenhista. Se em uma oficina tradicional a/o modelo é objeto para a/o artista-desenhista, em uma oficina colaborativa a/o modelo é *sujeito*. No contexto de uma oficina colaborativa de modelo vivo, o ato de posar é performático e crítico. A concepção da pose vem da/o modelo: é esta/e que define o lugar que vai ocupar no espaço, se irá se despir ou não, qual será o posicionamento de seu corpo e por quanto tempo quer ocupar o lugar de artista-modelo. A pessoa que se propõe a ocupar o lugar de artista-modelo está, na realidade, propondo uma *colaboração* com a pessoa que está no lugar de artista-desenhista. Ao contrário do ateliê tradicional de modelo vivo, no ateliê colaborativo a criação não compreendida como um ato solitário de quem desenha, mas sim uma construção coletiva entre dois tipos de artistas.

A segunda especificade que desejo destacar em relação ao conceito da *a/r/t/ografia* está no termo *teacher*. Para estar em consoância com a prática do coletivo colabMOV, devemos recusar a tradução literal de *teacher* (professora/or) e compreender que o termo pode se referir às práticas pedagógicas descentralizadas, onde não necessariamente existe uma separação entre aquelas/es que aprendem e aquelas/e que ensinam. Na prática colaborativa de modelo vivo o processo de ensino e aprendizagem acontece em diálogo com os fundamentamos descritos no texto *O Mestre Ignorante*, do filósofo francês Jaques Rancière. O pesquisador narra a “aventura intelectual” (RANCIÈRE, 2011, p. 18) de Joseph Jacotot, professor francês que descobriu, a partir de “uma solução de improviso, mas também, em pequena escala, uma experiência filosófica” (idem), que era possível ensinar algo que ele não sabia. Jaques Rancière narra que, confrontado com o desafio de ensinar francês a alunos holandeses sem saber ele próprio, contudo, falar holandês, Joseph Jacotot descobriu que as explicações eram supérfluas: apresentados a uma edição bilíngue de *Telêmaco*, estudantes falantes de holandês poderiam aprender, sem a mediação das explicações do

mestre⁸⁶, uma nova língua. A partir desta situação o filósofo desenvolve uma análise que nos convida a distanciarmos nossa prática educativa da lógica do mestre explicador e abraçarmos a construção do conhecimento a partir do *encontro* – certamente o filósofo não emprega a palavra no sentido proposto por Griselda Pollock, mas talvez possamos propor uma aproximação conceitual entre ambos os textos – entre duas inteligências que são diferentes, mas que não devem ser hierarquizadas. Contrapondo-se à lógica pedagógica fundamentada na polarização entre as figuras mestre/ignorante, Jaques Rancière convida-nos a explorar a figura do *mestre ignorante*, aquele que se recusa a promover a desigualdade das inteligências. Nas práticas no ateliê colaborativo de modelo vivo nos baseamos no princípio da *igualdade das inteligências*, atuando portanto como *mestres ignorantes* que buscam a emancipação intelectual a partir da eliminação da divisão e da hierarquização entre as diferentes inteligências humanas (RANCIÈRE, 2011). Jaques Rancière propõe em seu texto algo que nós descobrimos na prática: todos os indivíduos podem aprender a relação daquilo que ignoram com o que sabem e, portanto, “pode-se ensinar o que se ignora” (RANCIÈRE, 2011, p. 34). Esta mesma convicção aparece também nos textos de bell hooks, outra importante descoberta teórica para a prática colaborativa de modelo vivo. A autora desenvolve sua concepção da educação como prática da liberdade, “um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender” – inclusive o próprio professor (hooks, 2013, p. 25). Assim, é na recusa das polarizações hierárquicas que surge a figura híbrida que é a artista/educadora/modelo/aprendiz/pesquisadora no ateliê colaborativo de modelo vivo.

Dialogando também com proposições que aproximam os papéis de educador/a e artista⁸⁷ e priorizam construções colaborativas, estando portanto mais interessada em criações coletivas do que na investigação de percursos autorais, a prática colaborativa de

86 Como apontado na introdução, a palavra *mestre* não guarda o mesmo significado quando flexionada para o gênero feminino (*mestra*). Assim, optei aqui por não seguir a fórmula *mestra/e*, ressaltando assim o caráter ideológico e generificado da palavra

87 Além da aproximação de artista/pesquisador/professor proposta pela *a/r/tografia*, destaco aqui a figura da/o educadora/or artista como compreendido por integrantes do grupo Fluxus, entre as décadas de 1960 e 1970, em especial Joseph Beuys e Alan Kaprow. Entre as estratégias utilizadas pelo Fluxus estão a colaboração, a ação coletiva e a formação de coletivos que criavam de situações de convívio onde se desenvolvem ações educacionais que situam-se no campo da arte. As/os artistas integrantes do Fluxus relacionaram a prática educacional e artística, “buscando ampliar seus domínios, questionar seus limites, incorporando a educação para dentro de seu pensamento artístico, assim como a arte para suas investigações como educadores” (GONZALVEZ, 2020, p. 35).

modelo vivo afasta-se da tradição cônica do Grande Artista criticada por Linda Nochlin (1971) e analisada por mim na Sala 1 desta dissertação. Este afastamento da noção de autoria individual e a priorização de um processo coletivo é um dos alicerces do ateliê colaborativo de modelo vivo. Conforme narro em meu Trabalho de Conclusão de Curso,

Eu tinha certeza que o projeto só sairia do papel se todos os participantes se sentissem verdadeiramente envolvidos no processo. Em busca de parceiros, batizei o projeto de Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. A colaboração ainda não existia, mas eu tinha a certeza de que eu não poderia fazer aquilo sozinha e a sensação de que encontraria pessoas tão interessadas quanto eu em transformar a ideia em realidade. Sem ter falado direito com ninguém na Universidade, escolhi um dia, marquei uma hora, fiz um cartaz, espalhei pela faculdade e fiquei lá, torcendo que pelo menos alguém aparecesse. (GANHITO, 2015, p. 32)

Relendo este relato, (re)descubro que o princípio fundador das oficinas colaborativas de modelo vivo foi um corajoso mergulho no desconhecido. Nós não sabíamos posar. Não sabíamos desenhar. Não sabíamos ensinar. Mas queríamos aprender e, sabendo que sozinhas/os seria impossível, fomos lá e fizemos – coletivamente.

Devo esta noção sobre o poder da coletividade e o entusiasmo com a noção de imprevisto aos pensamentos feministas, principalmente em suas manifestações fundamentadas no *do-it-yourself*.⁸⁸ A pesquisadora inglesa Linda Woodbridge faz no seu artigo "The Centrifugal Classroom" (1994) uma reflexão sobre como as estratégias feministas podem ser aplicadas em contextos onde os estudos de gênero, feminismo e a problemática das mulheres não é o assunto principal. A pesquisadora identifica que a visão pós-moderna do ensino e aprendizagem deve muito à perspectiva anti-hierárquica, descentralizadora e "centrífuga" do pensamento feminista (WOODBRIDGE, 1994, p. 133). Ao invés de procurar convergir todas as pessoas para um centro, de onde se tira a mesma conclusão de aprendizagem, o espaço centrífugo de ensino e aprendizado cria uma força de movimento que impulsiona cada uma/um para fora,

⁸⁸ Refiro-me aqui às práticas feministas pró-ativas, muitas vezes associadas ao movimento punk, que buscam a mudança social por meio da criação, elaboração, uso e manutenção de suas próprias infraestruturas autônomas. Estas práticas manifestam-se principalmente na forma de coletivos, onde grupos de mulheres exercitam a experimentação criativa baseando-se nos conceitos de participação, autonomia e de apropriação de repertórios existentes.

em direção a seu próprio caminho; assim, configura-se como um espaço que busca gerar autonomia para cada pessoa poder seguir seus próprios interesses. Identifico que a proposta *a/r/tográfica* também sugere um movimento centrífugo quando propõe que a pesquisa seja compreendida como um caminho que se constrói durante o próprio percurso de investigação. Segundo Marilda de Oliveira Oliveira o processo *a/r/tográfico* "não se trata de ter a priori uma metodologia de investigação sobre a qual apoiar a pesquisa" (OLIVEIRA, 2013, p. 33)", e sim de buscar justamente o contrário: "é o processo que irá configurar a metodologia" (idem). Ao abandonar o caminho pré estabelecido de uma metodologia previamente definida, a *a/r/tografia* permite -assim como os *encontros* de Griselda Pollock - este impulsionamento em direção oposta ao centro, abraçando a possibilidade de trilhar por caminhos ainda desconhecidos.

Linda Woodbridge ressalta que a abordagem centrífuga exige uma certa habilidade em improvisação (WOODBRIDGE, 1994, p. 146), uma vez que aceitar a possibilidade de caminhos desconhecidos nos impede de prever com certeza onde vamos chegar. Em concordância com a análise de Linda Woodbridge, identifico que a improvisação foi um fator fundamental no processo de desenvolvimento coletivo das proposições conforme as oficinas colaborativas de modelo vivo do colabMOV se consolidavam. Nós chegávamos ao encontro com uma ideia, mas esta era somente um ponto de partida. Nossas ideias eram propostas abertas, e não exercícios a serem cumpridos; dessa forma, as pessoas participantes eram convidadas a sugerir alterações na proposta ou, simplesmente, a ignorarem e seguirem com sua investigação individual, caso não a achassem interessante. Todas as pessoas presentes também eram convidadas a contribuir com suas próprias ideias ao longo dos encontros. As propostas vinham portanto como uma convocatória à investigação conjunta, a ser trilhada por nós todas/os, e abarcavam tanto ato de desenhar quanto o de pensar. Exercícios como o desenho cego, desenho por tato, desenho rápido, desenho em movimento, desenho coletivo, entre outros,

mostraram-se essenciais para a formação do nosso ambiente de experimentações e pesquisa, onde nos sentimos livres e incentivados a testar novas formas de criar.

Segundo a pesquisadora brasileira Marilda de Oliveira Oliveira, a prática *a/r/tográfica* é promíscua, “porque integra estes múltiplos e flexíveis papéis nas suas vidas profissionais”. Assim, quem pratica a *a/r/tografia* não está interessada/o “em identidades, só em papéis temporais, transitórios. Habita intervalos, espaços limiares, terceiros espaços, entre-lugares” (OLIVEIRA, 2013). Não é simples desdobrar-se em todas estas múltiplas funções em um mesmo contexto; o trânsito sutil entre todos os papéis é um exercício de equilíbrio, na corda bamba. Porém, ao desconstruirmos não só as dicotomias entre mestre/aprendiz, desenhista/modelo, observador/observado, objeto/sujeito, mas também as entre artista/educadora ou entre educadora/pesquisadora, nós criamos novos repertórios acerca do que pode ser a presença de um corpo (principalmente, um corpo de mulher) em um ambiente de ensino, aprendizagem e prática de arte. O ateliê colaborativo de modelo vivo consolida-se, portanto, como um lugar onde se desenvolve um dos princípios *a/r/tográficos*: “uma relação intrínseca entre corpo, teoria e prática” (IRWIN, 2015 p. 18).

Ao longo de minha formação como artista, a maioria das/os professoras/es que encontrei optavam por não executar os exercícios que propunham em sala de aula. O subtexto era que isso misturaria os papéis, conduzindo de forma talvez danosa o olhar das/os aprendizes ao trabalho do mestre (novamente, pontuo o caráter ideológico desta palavra que não comporta a flexão de gênero). Porém, considero que havia também um certo receio por parte destas/os professoras/es em colocar-se em situação de criação. O ato de criação é um momento de vulnerabilidade: a dúvida faz parte do processo criativo. A possibilidade do erro quebraria com a aura mítica do professor-mestre, ser superior e detentor sabedoria. Ao optarmos por viver, em conjunto com as/os participantes, todas as etapas das oficinas, estamos radicalmente nos distanciando deste conceito de “mestre”, com todas as potências e dificuldades que este rompimento produz.

O papel híbrido artista/aluna/modelo/educadora torna-se ainda mais complexo quando incluímos (ou tiramos) as roupas da equação (IMAGENS 24, 25 E 26). Envolver-se no ato de criação já configura um



Imagem 24. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Lídia Ganhito em momento de pose. 2019.

Imagem 25. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Lídia Ganhito na roda final. 2019.

Imagem 26. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. CCSP. Desenhos híbridos a partir de pose de Lídia Ganhito. 2019.

momento de vulnerabilidade para a pessoa que conduz a atividade de ensino e aprendizagem de arte, como eu afirmei anteriormente; ficar sem roupas neste ambiente radicaliza a experimentação *centrífuga, feminista e ignorante*. Se estiver presa/o à concepção canônica do mestre, a pessoa que propõe ou frequenta uma oficina colaborativa de modelo vivo irá encontrar muitas dificuldades em compreender a ideia de que quem propõe a atividade também irá despir-se para ocupar a posição de modelo. Ainda identifico um certo estranhamento em algumas/uns participantes quando chegam pela primeira vez à uma oficina colaborativa de modelo vivo e compreendem que nós, propositoras, também iremos nos despir. "Ver a/o professora pelada/o" é um grande tabu que implica uma grande quebra de contrato, algo imoral, impensável, impraticável. Assim, para ser possível se despir na oficina colaborativa de modelo vivo, é preciso destruir a figura do mestre e abraçar a figura híbrida da/o artista/modelo/educadora/aprendiz.

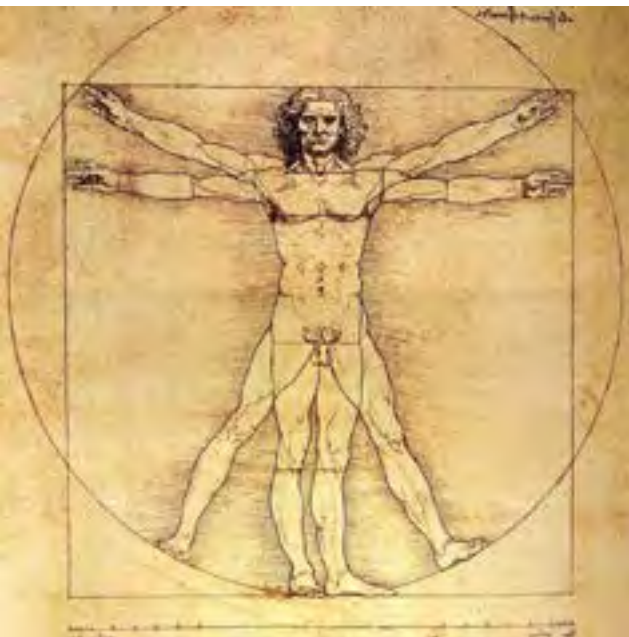
Retomando a discussão sobre as diferenciações entre o *naked* e o *nude* expostas anteriormente, entendo que a oficina colaborativa de modelo vivo é um espaço onde esta vulnerabilidade é explorada para a construção de uma noção expandida do corpo, permitindo uma ressignificação dos processos de subjetividade que constituem a noção de vergonha e pudor. Há semelhanças etimológicas entre as palavras *pele* e *pelado*: o pelado teria relação, necessariamente, com a questão do toque, da sensualidade; seria a exposição da pele ao toque, enunciando a aproximação costumeira entre o estar sem roupas e o ato sexual. Curiosamente, pelado também significa sem pelos, como as canônicas Vênus. Ou mesmo esfolado, como os *écorchés*⁸⁹ renascentistas. O movimento de revezamento de modelos sugere a possibilidade de estar despida/o sem estar necessariamente pelada/o. Despir-se no ateliê colaborativo de modelo vivo não é um caminho intermediário para alcançar-se o nu canônico, mas um lugar outro, de alteridade, que se opõe tanto ao *naked* quanto ao *nude*. Exploramos as possibilidades de utilizar o corpo despido de forma que não reforce os estereótipos do nu canônico, procurando um novo corpo sem roupas, um corpo ativo: o corpo-artista.

89 O *écorché* é uma representação do corpo humano mostrando seus nervos, músculos e órgãos, como se o revestimento de pele houvesse sido retirado. Originado no movimento de pesquisa científica baseado na observação direta dos fenômenos do Renascimento, o desenho de *écorchés* era originalmente feito a partir de cadáveres humanos, posteriormente substituídos por modelos escultóricos. O maior tratado sobre *écorchés* é a publicação *Humani Corporis Fabrica* (1553), de Andreas Vesalius.

A prática colaborativa de modelo vivo como convite ao corpo-artista

Na Sala 1 desta dissertação propus *encontros* que delineiam o espaço que o desenho de modelo vivo ocupa nos contextos de ensino, aprendizagem e prática de artes, argumentando que o ateliê tradicional de modelo vivo se fundamenta na lógica do nu e também a alimenta. Assim, identifico uma relação retroalimentada na qual a prática atua concomitantemente enquanto alicerce e consequência do cânone hegemônico. Exercícios acadêmicos tradicionais de modelo vivo se baseiam no ideal clássico de que o belo se revelaria a partir de um estudo matemático. Apesar de todas as explorações pictóricas e filosóficas dos últimos séculos, que procuraram interpretar os corpos por outros olhares, os ateliês de modelo vivo parecem curiosamente parados no tempo, ainda procurando as bases para as suas práticas nos ideais acadêmicos renascentistas.

A definição de que um corpo deve ter sete cabeças e meia de altura, recomendada até hoje em aulas de desenho tradicionais, é atribuída ao escultor grego Policleto de Argos. Por volta do século V a.C., Policleto de Argos escreveu um tratado sistematizando um sistema de proporções que se estabelece entre uma unidade básica e o comprimento de várias partes do corpo. O famoso Homem Vitruviano (IMAGEM 27), de Da Vinci, outro exercício comum nos ateliês tradicionais de modelo vivo, baseia-se nas ideias de Vitruvius, que no final do século I a.C. estuda as possibilidades de relacionar as medidas ideais do corpo com as teorias das ordens arquitetônicas. Estes exercícios antropométricos se baseiam no ideal clássico de que o corpo "ideal" se revelaria a partir de um estudo matemático, de forma que seria possível criar um modelo de representação científico do que seria um corpo perfeito. Segundo John Berger (1999), o artista alemão Albrecht Dürer defendia que o nu ideal deveria ser construindo a partir do rosto de um corpo, dos seios de



outro, das pernas de uma terceira pessoa, um exercício que "presume uma extraordinária indiferença pelos sujeitos nele envolvidos" (BERGER, 1999, p. 62).

Buscando fórmulas e esquemas que pretendem sistematizar a forma humana e promovendo estudos de proporção fundamentalmente baseados no corpo branco, europeu, jovem, atlético, o ateliê canônico de modelo vivo configura-se, ainda na contemporaneidade, como um lugar de exclusão que (re)afirma a existência da suposta *forma ideal* defendida por Kenneth Clark, ignorando os possíveis corpos contra-hegemônicos

A prática colaborativa de modelo vivo parte de premissas radicalmente diferentes da ideologia canônica que busca a *forma ideal*. O ateliê colaborativo se recusa a perpetuar a lógica da instituição do nu. Assim, o ateliê de modelo vivo se reestabelece como um espaço de contra-ataque à lógica hegemônica, não só questionando seus cânones como também trabalhando ativamente para a construção de novos paradigmas para as representações dos corpos. Para aprofundar este argumento, proponho aqui um *encontro* entre uma fotografia que registra a pose de Danilo Rosa em uma oficina colaborativa de modelo vivo na Casa da Luz (IMAGEM 28), e o Homem Vitruviano, de Leonardo da Vinci (IMAGEM 27). A fotografia registra o momento onde Danilo Rosa, ocupando o lugar de artista-modelo, aceita o convite feito por mim para explorar o espaço da sala e propor uma pose fora do habitual círculo de participantes. O artista-modelo escolheu posicionar-se com os braços e pernas abertos, encaixando-os entre os caixilhos da janela. Assim, recriou com o

Imagem 27. Leonardo Davinci. O Homem Vitruviano. 1490.

Imagem 28. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. Danilo Rosa posando. 2019.

seu corpo a canônica imagem de Leonardo da Vinci, reproduzida a exaustão nos livros de ensino e aprendizagem de arte. Este encontro entre os dois Homens Vitruvianos - o canônico de Leonardo da Vinci e o contra-hegemônico de Danilo Rosa - nos oferece uma poderosa imagem sobre as muitas formas que os corpos podem tomar e a potência do ateliê colaborativo de modelo vivo.

Defendo portanto que a prática colaborativa de modelo vivo atua, portanto, na contramão da lógica hegemônica institucionalizada do nu, diferindo-se do ateliê tradicional de modelo vivo tanto no âmbito das suas metodologias quanto nos seus objetivos. Para demonstrar isso, trago para este *encontro* relatos de experiência de participantes da oficina, relatos de artistas que também trabalharam como modelos e registros fotográficos e em vídeos de nossos processos.

O primeiro relato deste *encontro* é de Giovana Fascina. Aluna no primeiro semestre do curso de Arquitetura e Urbanismo no Instituto Federal de São Paulo, Giovana foi convidada por seu professor de Introdução à História da Arte a escrever sobre uma experiência que tivesse modificado de alguma maneira a sua forma de pensar o mundo e a arte. No relato, compartilhado conosco, ela descreve sua experiência nas oficinas colaborativas ministradas pelo coletivo colabMOV no CCSP:

As oficinas do CCSP buscam criar um ambiente plural em que todos possam explorar e desenvolver habilidades, caracterizando certa democratização do acesso ao mundo artístico [...] o estigma do artista como um ser distante do cotidiano é colocado em questionamento; fazer arte é menos inatingível do que imaginamos. [...] Somos incentivados a utilizar diferentes materiais e são realizadas dinâmicas que visam o desprendimento do medo de errar e da obrigação de sempre produzir um bom desenho. O importante, na realidade, é praticar. [...] A nudez, já que a maioria dos voluntários escolhe posar sem roupa, me pareceu intimidadora em um primeiro momento, já que nos é ensinado a ver o corpo humano nu, fora de contextos sexuais, de forma negativa. Estes conflitos internos, depois de solucionados, fizeram com que eu enxergasse o corpo como um instrumento de estudo para realizar meu trabalho; se arquitetos projetam para pessoas, nada mais justo do que conhecer e entendê-las. A atmosfera de liberdade e criação que é gerada nas oficinas produz, dessa maneira, uma grande sensação de pertencimento (FASCINA, depoimento concedido por email a Lídia Ganhito, 2018)

Em seu relato, Giovana Fascina sublinha o que é a premissa principal de uma oficina colaborativa de modelo vivo: a eliminação da separação entre artistas e modelos. Ao convidar todas as pessoas presentes a transitar entre os papéis de observadoras/res e observadas/os, revezando-se entre si, o ateliê colaborativo de modelo vivo afasta-se da fundamentação do ateliê tradicional – a exposição de corpos-paisagem para treinar artistas na busca da *forma ideal* do nu – configurando-se como espaço híbrido onde a experimentação em desenho e a experimentação com o corpo se somam, se confundem e se complementam.

A lógica institucionalizada do nu afasta quem pratica o desenho de modelo vivo do exercício da observação e convida a/o desenhista a reproduzir um esquema gráfico baseado na transformação do corpo para encaixá-lo ao cânone. Em oposição a isso, a prática das oficinas colaborativas de modelo vivo busca desnaturalizar a concepção ideológica do corpo neutro, procurando reconhecer, representar e explorar as multiplicidades de corpos que nos cercam. O contato com estas diferentes possibilidades de materialização dos corpos em sua multiplicidade de gêneros, raças, formas e subjetividades proporciona a/ao participante um repertório visual ampliado, que prevê outros corpos para além dos corpos hegemônicos da cultura visual canônica. Assim, a oficina colaborativa de modelo vivo configura-se como um espaço de experimentação onde podemos confirmar coletivamente a existência da diversidade dos corpos. Em um dos encontros realizados pelo coletivo colabMOV no Centro Cultural Casa da Luz em 2019, no momento de discussão final, uma das participantes disse: “Eu gostei muito da experiência de posar porque eu senti todo o meu corpo. Achei muito difícil saber o que fazer com o meu olhar. Também senti que o tempo quase que não passava. Eu sentia o olhar dos outros sobre o meu corpo, sentia meus músculos, meu suor”. Ao que outra respondeu: “Enquanto eu te desenhava eu te senti muito.”

Houve também a ocasião onde um participante homem, hétero, que se identificou como “fotógrafo de nu artístico feminino”, veio a uma oficina colaborativa de modelo vivo promovida pelo colabMOV na Casa da Luz procurando o lugar de modelo. Segundo ele, como um exercício de alteridade. No momento final da oficina, quando compartilhamos nossas experiências sobre o processo, ele relatou que quis ocupar este lugar para poder entender melhor a vivência das suas modelos e as questões de vulnerabilidade implicadas no estar



Imagem 29. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Casa da Luz. 2019.

sem roupas enquanto se sabe observada/o. Ele, inclusive, escolheu – talvez inconscientemente – replicar poses do cânone da representação dos corpos de mulheres, poses de Vênus Pudica: a mão que cobre o busto, que cobre o púbis, que cobre o rosto. Para este participante, a oficina colaborativa de modelo vivo foi um espaço onde ele pôde, a partir do seu próprio corpo de homem, investigar as implicações do seu olhar masculino sobre os corpos de mulheres. Este exemplo demonstra que a prática colaborativa de modelo vivo pode ser uma útil ferramenta de questionamentos subjetivantes não apenas para as mulheres, foco desta dissertação, mas também para outros tipos de *sujeitos* interessados em pensar criticamente seus lugares no mundo (IMAGEM 29).

A escritora sueca Ann-Karin Palm relata no catálogo da exposição *On Being and Angel*, curada por Anna Tellgren e exposta no Moderna Museet (Suécia) em 2015, a sua experiência como modelo vivo em sua juventude e suas relações com o trabalho da artista Francesca Woodman, cujo trabalho era o foco da exposição:

Quando eu era jovem, eu fiz uns bicos como modelo para artistas. O trabalho era, ao mesmo tempo, fácil e demandante. Não era requisitada nenhuma experiência ou conhecimento específico; esta era a parte fácil. Mas além de exigir um certo grau de coragem para ficar nua na frente de um grupo de estranhos que estavam todos encarando o meu corpo, o trabalho era fisicamente exigente em um modo que eu não poderia ter antecipado. Como ficar parada poderia ser tão extenuante? Músculos que eu mal sabia que existiam começaram a ranger, o ácido lático subindo por canais desconhecidos, um braço pesado como chumbo, uma perna torcida de um modo tão peculiar que parecia um objeto estranho ao meu corpo. Este é meu corpo? Esta sou eu? [...] Até hoje eu lembro da sensação inesperada, quase de tirar o fôlego, de libertação de ser vista, mas não sexualizada. Ser escrutinada, de estar lá parada sob o olhar de todos, mas com o anonimato de uma coisa. Invisibilidade na visibilidade. Um corpo em um pódio, banhado de luz. Uma tarefa. Uma perna distendida, dedos do pé tocando o chão. Músculos e esqueletos e uma camada de pele. A peculiar liberdade desta situação. A primeira vez que eu vi as fotos de Francesca Woodman, eu lembrei-me deste estranho, exultante sentimento de liberdade. (PALM, 2015, p. 19)

Em seu relato, Ann-Karin Palm destaca a sensação de *liberdade* que a experiência como modelo lhe proporcionou. Para a escritora, esta liberdade estava fundamentada no fato de seu corpo sem roupas estar sendo entendido não como um disparador do desejo sexual, mas sim como um corpo cotidiano, como todos os outros. Ela se delicia com a possibilidade da invisibilidade na visibilidade: o deslocamento do lugar objetificado e sexualizado. Para além disso, ela toma o ato de posar como um disparador para reflexões sobre si e sua relação com o seu corpo: “Este é meu corpo? Esta sou eu?”.

Estes encontros nos indicam que o desenho em uma oficina colaborativa de modelo vivo não é um fim em si: o objetivo não é formar desenhistas “melhores”, mais qualificados para inserirem-se em algum cânone. O desenho transforma-se, na oficina colaborativa de modelo vivo, em uma ferramenta que, aliada ao exercício criativo performático com próprio corpo e da observação de outros corpos, possibilita o questionamento dos modelos de representação. Ao contrário dos desenhos feitos no ateliê tradicional, que guardam a característica de estudos, os desenhos do ateliê colaborativo podem ser compreendidos como registros de performances ou pistas para compreendermos os questionamentos e as experimentações – com o corpo e com o traço – realizadas durante os encontros.



Foi pensando nesta característica também híbrida dos desenhos realizados no contexto de uma oficina colaborativa de modelo vivo que adentramos o desafio de sistematizar os caminhos que percorremos no ciclo na Casa da Luz em uma exposição dos desenhos realizados durante o processo.

Imagem 30. Vídeo "Desenhar de Dentro para Fora", disponível em <https://youtu.be/lqD6J0JjWWE>

A grande questão que guiou este momento foi: como poderíamos sistematizar e apresentar para o mundo este processo coletivo? Os desenhos eram apenas um fragmento do trabalho desenvolvido no ateliê; mas compreendemos que seria, ainda assim, importante organizar estes indícios da experiência. Olhar para o que fizemos, conversar sobre o que fizemos, mostrar o que fizemos. Eu e Pedro Ogata decidimos montar uma exposição, que ficaria em cartaz de 6 a 12 de junho de 2019 na Casa da Luz. Procurando manter a coerência com o processo colaborativo, optamos por fazer do processo de montagem da exposição um procedimento de curadoria coletiva. Entendemos que, assim como as propostas do colabMOV são práticas artísticas desenvolvida *a partir* do ensino e da aprendizagem de arte, o processo de concepção desta exposição deveria também ser entendido como prática artística. A exposição seria configurada, portanto, como o momento público de uma performance coletiva artístico-educacional e, sendo assim, deveria ser concebida a partir de um processo de curadoria e montagem coletiva (IMAGEM 30). Assim como as oficinas, o momento da

curadoria foi um estruturado como um processo de aprendizagem mútuo, concebido a partir da vontade coletiva, organizado de forma não-hierárquica e recusando fronteiras entre as/os participantes e a equipe proponente. Redigi uma chamada aberta a todas as pessoas que participaram do ciclo, convidando-as a trazer seus desenhos desenvolvidos nas oficinas e a integrar o comitê curatorial da exposição "Desenhar de dentro para fora: Intersecções entre o corpo e o traço". O nome escolhido por mim foi inspirado em um depoimento dado por Danilo Rosa, após uma oficina realizada em 2015 no IA-UNESP:

Quando tiro a roupa na frente de um artista eu busco uma resposta dele – desejo ver o que ele vê, de ver como ele me enxerga. Sei que estou sendo observado, pois *ser um artista é um exercício constante de observação de dentro para fora*. É um ato dolorido e compensador, pois os músculos e ossos falam para o artista e ao mesmo tempo gritam dentro de mim!" (ROSA apud GANHITO, 2015, p. 91)

Entre as/os artistas expostos, estavam Ana Carolina Teixeira Chinen, Beatriz Alves Cordeiro, Bruno de Assis Garcia, Daniel Aguiar de Jesus, Danilo Jesus da Rosa, Gabriela Galles Farah, Gerson da Costa Veras Júnior, Helena Obersteiner (minha colega na proposição das oficinas), J. Isabela, Jamillie Santos de Souza, eu mesma, Luiza Helena Silvério, Maria João, Rebecca Chiaparin, Renan do Espírito Santo T. Duarte, Renato Vigil Oliveira, Rosane Lima de Oliveira, Tais Bueno dos Santos, Vitoria Martins Fontes e Wendy Lin Monteiro Soares.

A curadoria é a escolha de apenas um caminho, entre todos os caminhos possíveis; e este caminho reflete nossas escolhas subjetivas e políticas. Entendemos que estas escolhas precisariam ser tomadas coletivamente, pois só assim elas poderiam refletir o processo colaborativo. Começamos, portanto, nosso exercício de curadoria coletiva da mesma forma como terminamos todas as oficinas: posicionando todas as obras em um chão de desenhos, olhando com cuidado cada uma das obras, comparando as diferentes leituras possíveis. Aos poucos, começamos a organizar os quase 400 desenhos em busca de uma narrativa. Definimos coletivamente alguns grupos temáticos, como "Manchas", "Movimento", "Sombra" e "Explosão de cores", e passamos a criar agrupamentos a partir destes conceitos. Outros agrupamentos que surgiram posteriormente foram a aproximação por pose e por modelo. Percebemos que um mesmo desenho poderia se encaixar em mais de uma categoria. E, nesse caso, como proceder? Nenhuma das pessoas presentes – nem eu, nem meu colega Pedro

Ogata, nem nenhuma das artistas/alunas/modelos/curadoras que responderam à chamada aberta – tinha experiência prévia com curadoria. Entendemos juntas/os que o processo de curadoria é adentrar um “enorme labirinto de labirintos, um sinuoso labirinto crescente que abarca o passado e o futuro” (BORGES, 1941). E, neste labirinto, cada escolha é uma bifurcação. Assim, o processo se revela um eterno luto pelas escolhas que não serão, ainda desta vez, feitas. Descobrimos ser muito difícil (quase doloroso) tomar a decisão de não incluir algumas obras, mas que esta seleção seria necessária para que fosse possível contarmos uma história. Toda vez que fazemos uma escolha, também entramos em luto pelas possibilidades representadas nas veredas que abandonamos nas bifurcações. Entretanto, é preciso escolher. Ao final de três horas, havíamos selecionado cerca de 100 obras, e pudemos passar para a próxima etapa – transpor do chão de desenhos para a parede, a difícil tarefa de pensar as relações dos agrupamentos em relações uns com os outros e com o espaço.

Vejo na forma como abordamos este desafio uma aproximação com a metodologia dos *encontros* de Griselda Pollock. Nossa curadoria coletiva foi baseada na promoção de *encontros* entre os desenhos produzidos ao longo do processo das oficinas, procurando identificar narrativas em comum a partir da aproximação entre eles. Depois de definir estes primeiros *encontros*, tomamos um tempo para observá-los, uns em relação aos outros, e modificar os agrupamentos e aproximações até chegar em uma solução que embarcasse a narrativa de nossa experiência coletiva.

Este exercício de curadoria coletiva foi importante enquanto exercício de sistematização dos procedimentos que desenvolvemos ao longo dos ciclos regulares de oficinas colaborativas de modelo vivo ocorridos no CCSP e na Casa da Luz. Por esta razão “Desenhar de dentro para fora” se tornou o nome da última Sala desta dissertação. Configurando-se ao mesmo tempo como parte desta dissertação e um material autônomo, a Sala 3 é um material poético-educacional que formaliza estas experimentações, desenvolvido com o objetivo de difundir e multiplicar este conhecimento criado no ateliê colaborativo de modelo vivo, empoderando as pessoas a construir seus próprios ambientes autônomos de experimentações em arte.

SALA

3

DESENHAR DE DENTRO PARA FORA

**proposições
poético-educativas
para práticas
colaborativas de
modelo vivo**



Imagem 31. Modelo Vivo no IA – Nós por nós mesmos. Ateliê do Instituto de Artes UNESP. Fotografias por Eduardo Baider. Nas fotos: Helena Obersteiner, Leticia Nakano, Nicole Takase, Nina Anderson, Lidia Ganhito, entre outras pessoas. 2012.

Sobre este material

Este material é ao mesmo tempo parte da dissertação de mestrado “Corpos-artistas: Práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque” (GANHITO, 2021) e um material autônomo. Apresento aqui proposições artístico-educacionais para práticas colaborativas do desenho de observação de modelo vivo, resultado de oito anos de pesquisa prática com o coletivo colabMOV, fundado e coordenado por mim com a parceria de Helena Obersteiner e Pedro Ogata. Este material foi concebido para ser amplamente distribuído e pode ser utilizado como ponto de partida pelas pessoas interessadas em propor suas próprias oficinas colaborativas de modelo vivo em suas comunidades.

A premissa inicial de uma oficina colaborativa de modelo vivo é a eliminação da separação entre artistas e modelos: todas as pessoas presentes são convidadas a transitar entre os papéis de observadoras/res e observadas/os, revezando-se entre si. A prática colaborativa de modelo vivo parte das experiências de exposição do próprio corpo ao olhar da/o outra/o e da prática do desenho de observação de modelo vivo para desenvolver-se como espaço de questionamento do nu canônico, configurando-se como um espaço híbrido onde a experimentação em desenho e a experimentação com o corpo se somam, se confundem e se complementam.

Este é, portanto, um convite à investigação acerca das possibilidades de um nu não hegemônico, durante a qual procuraremos pistas para a compreensão dos princípios ideológicos que guiam as narrativas sobre o que é arte e que tipo de corpo/pessoa pode ser artista. Apesar de a dissertação ter um recorte guiado principalmente pela perspectiva de gênero, tomando as imagens de mulheres no cânone europeu patriarcal como exemplo paradigmático dos processos de exclusão no cânone da arte, entendo que esta discussão pode se estender a todos os corpos que se articulam por lógicas não hegemônicas – corpos LGBTQIA+, negros, indígenas, gordos, periféricos, latinoamericanos e/ou trabalhadores, entre outros.

Jaques Rancière descreve o processo de aprendizado emancipado como um método que se aproxima muito do aprendizado da língua materna. A criança que aprende a falar “escuta e retém, imita e repete, erra e se corrige, acerta por acaso e recomeça por método” (RANCIÈRE, 2011, p. 22). Da mesma forma, o aprendizado pela via da igualdade das inteligências passa pelo processo de “repetir, metodicamente, o método do acaso que te deu a medida do teu poder” (RANCIÈRE, 2011, p. 35). E foi assim que se estruturou a metodologia do coletivo colabMOV: fomos desenvolvendo e aperfeiçoando coletivamente metodologias para a realização de nossos encontros de forma esporádica, improvisada, *ignorante* e *centrífuga*.

Uma vez que foram desenvolvidos organicamente a partir da prática em ateliê, os procedimentos, propostas e metodologias que criamos nunca foram registrados ou desenvolvidos formalmente. Houve algum interesse em fazer registros fotográficos dos encontros; assim como nos revezávamos nas posições de modelos e desenhistas, muitas vezes havia também uma câmera que circulava

pelo ateliê, para ser utilizada por quem tivesse interesse. Porém o processo documental de uma ação artístico-pedagógica que envolve a nudez é muito complexo. Aos poucos, fomos limitando as fotografias das pessoas em situação de pose e também a presença de câmeras no ateliê, de forma que das últimas ações temos somente alguns registros rápidos feitos com celular. Em alguns períodos também nos dispúnhamos a fazer reproduções fotográficas de desenhos expostos na roda final para publicarmos nas redes sociais do coletivo; contudo, este processo era feito sem seguir nenhuma metodologia específica, resultando em muitas imagens sem atribuição de autoria.

Foi de maneira descomprometida que fui colecionando estas imagens ao longo dos anos, criando um acervo sem rigor de pesquisa. Somente com o passar do tempo comecei a valorizar estas imagens e as narrativas que elas provocam. Hoje, em meu lugar de pesquisadora, percebo a importância de registrarmos nossos passos para podermos no futuro olhar para trás e compreendermos melhor como chegamos aonde estamos hoje. Porém, como acontece com muitos coletivos autônomos, ao longo do processo estávamos muito ocupadas em tentar entender o que fazíamos para nos preocupar em registrar nosso percurso. Esta Sala é então também o resultado de um exercício de investigação em arquivos efêmeros das redes sociais, de anotações e da memória; como tal, certamente possui alguns lacunas que não podem ser preenchidas: não tenho registro de autoria de todas as imagens que apresento mas, quando possível, indico as/os autoras/es, fotógrafas/os e modelos (confirmadas ou possíveis) nas legendas.

Houve alguns esforços no sentido de sistematizar nossas atividades ao longo destes anos. O primeiro foi o meu Trabalho de Conclusão de Curso em Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, no Instituto de Artes da UNESP, orientado pela Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli, também orientadora desta dissertação, e intitulado "Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - o desenho de observação, o nu e a universidade como espaço possibilitador" (2015). Apesar de descrever alguns dos procedimentos dos encontros colaborativos de modelo vivo que realizávamos na época, o foco desta pesquisa estava nos processos de construção



de uma atividade de extensão livre dentro do espaço universitário. Além disso, foi escrita em um momento inicial das atividades do coletivo, sendo, portanto, um reflexo deste período de investigação e descoberta.

O segundo movimento ocorreu durante o ciclo de oficinas regulares ministradas semanalmente no Centro Cultural São Paulo¹ (CCSP) entre 2017 e 2018, na forma de um planejamento de aula desenvolvido coletivamente por mim e por Pedro Ogata. Até então, as propostas que iríamos colocar em ação em um determinado encontro surgiam durante a própria oficina, vindas ou de uma das pessoas integrantes do coletivo ou das/os participantes do encontro; contudo, com o início de um ciclo regular, sentimos a necessidade de sistematizar estas proposições. Durante 52 encontros

Imagem 33. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Desenho: Helena Obersteiner. Abril de 2014

Imagem 34. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Modelo: Lídia Ganhito. Abril de 2014

1 O Centro Cultural São Paulo (CCSP), administrado pela prefeitura de São Paulo, foi inaugurado em 1983, sendo assim é um dos primeiros espaços culturais multidisciplinares do país. É um espaço caracterizado pela arquitetura do encontro, abrigando um conjunto de bibliotecas com acervo multidisciplinar, diversas coleções de arte da cidade e oferecendo com uma programação com espetáculos de teatro, dança e música, séries voltadas à literatura e à poesia, mostras de artes visuais, atividades ligadas aos acervos, projeções de cinema e vídeo, oficinas, debates e palestras que pode ser desfrutada gratuitamente ou a preços populares.

nós testamos, aperfeiçoamos, registramos e amadurecemos propostas práticas de exercícios. Muitas vezes nós alterávamos a proposta ao longo da oficina, adaptando-a à realidade do grupo e as vontades que surgiam ao longo do processo.

Por fim, houve também o diário de sala mantido por mim no ciclo de oficinas na Casa da Luz², entre 2018 e 2019. Ao contrário do Plano da Aula, escrito previamente, neste diário trago registros de minhas impressões e reflexões após o encontro da semana. A maioria das entradas se inicia com uma pergunta: o que acontece quando você olha para uma mesma pose a partir de diferentes ângulos? Como o tempo passa para a pessoa que posa? Como é ver, ser visto e se ver representado a partir do olhar e do traçado do outro? Como o nosso olhar entende o que vemos?

É na junção de todos estes materiais, mas principalmente a partir destas perguntas, que surge este material, que é ao mesmo tempo a Sala 3 da dissertação de mestrado "Corpos Artistas: Práticas colaborativas de modelo vivo em contra-ataque" e um material autônomo. Ele é, antes de tudo, uma tentativa de formalizar o informalizável, de não deixar desaparecer a nossa experiência efêmera de ateliê. Mergulhei nestes registros, em meus cadernos e em minhas memórias para desenvolver um material poético-educacional que tem por objetivo espalhar e multiplicar este conhecimento criado no ateliê colaborativo de modelo vivo. Relacionando as descobertas oriundas da prática com as reflexões teóricas apresentadas na dissertação de mestrado, este material sistematiza os fundamentos que norteiam a prática colaborativa de modelo vivo e apresenta convites para atividades de desenho do corpo humano baseadas na observação ativa e na reflexão sobre os corpos no ateliê,

² Localizada em frente à histórica Estação da Luz, a casa oferece diversos ambientes que são utilizados de forma múltipla, abrigando propostas como espaço de coworking, exposições de artes visuais, lançamentos de livros, sala de yoga, ateliês de arte, cinema, sala de teatro, salas de ensaios, galeria, estúdio de música, salão de eventos, bar, cafeteria e residências artísticas, entre outras atividades. Em 2019, a Casa foi contemplada no Edital de Apoio a Casas Independentes da Prefeitura de São Paulo, fomento que colaborou para a consolidação do centro cultural como espaço de criação, formação e circulação da arte no centro da capital.

compartilhando as ferramentas necessárias para que as pessoas interessadas possam promover suas próprias oficinas colaborativas de modelo vivo em suas comunidades.

A prática colaborativa de modelo vivo é uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento do pensamento crítico acerca do fazer artístico, tendo, portanto, um grande potencial transformador. Este material oferece algumas pistas para que as/os interessadas/os possam construir seus próprios ambientes autônomos de experimentações, procurando colaborar então com a construção de espaços onde todas as pessoas, com seus próprios corpos e vivências, se sintam acolhidas e livres para pesquisar novas formas de produzir arte.

Desta forma, esta Sala apresenta um material didático, mas também artístico, filosófico e político, e que pode e deve ser dividido, compartilhado e modificado para que as oficinas colaborativas de modelo vivo possam ser repetidas, plagiadas, reconstruídas, repensadas e rediscutidas, hoje e amanhã.

**MODOS DE USAR:
Convite ao mergulho**



Imagem 35. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo. Ateliê do Instituto de Artes da UNESP. Fotografias e desenhos de autoria desconhecida. Modelo: Walter Nobre (in memoriam). Abril de 2014.

Este é um convite ao mergulho na prática colaborativa de modelo vivo.

Como *Grapefruit* (1964), de Yoko Ono, este é um convite a “uma viagem com direito a perder-se” (MARTINS, 2012, p. 20), um chamado a quem lê para que se torne cúmplice na realização de uma vivência artística³. Esta viagem pode ser realizada em grupo, mas este material também pode ser também uma companhia para práticas solitárias. Sendo assim, em alguns momentos escrevo para um grupo, em outros para uma pessoa em particular. Explore(m) essas diferenças.

³ No livro de artista publicado em 1964, a artista conceitual japonesa Yoko Ono apresenta diversas instruções poéticas para a construção de músicas, pinturas, eventos, poesias, objetos, dança, peças arquitetônicas e filmes e, por meio delas, convida quem lê a se transformar em executante ou performer das peças escritas/idealizadas por ela (MARTINS, 2012, p. 20).



Como o baralho de *Oblique Strategies* (1975) de Brian Eno⁴, este material convida a deixarmos “de pensar nas obras de arte como objetos, e começarmos a pensar neles como gatilhos para experiências⁵” (ENO, 1996). Desta forma, podemos adentrar neste material por dois caminhos: como um manual de instruções, seguindo a sua narrativa de forma linear, ou como um mapa com veredas que se bifurcam, se entrecruzam e se sobrepõem. Caso escolha se relacionar com ele como um mapa, é possível começar de qualquer ponto, abrindo-o aleatoriamente, e sair navegando à deriva.

Os exercícios propostos podem ser realizados uma ou mais vezes, em contextos diferentes. Quando colocados em prática, eles podem querer se transformar. Deixem-os. A prática colaborativa de modelo vivo é um convite para ver com seus próprios olhos, sentir em sua própria pele e tirar suas próprias conclusões. Aproveitem o percurso.

4 “*Oblique Strategies - Over One Hundred Worthwhile Dilemmas*” é procedimento de criação desenvolvido pelo músico, artista visual, produtor e teórico das artes Brian Eno, com o objetivo de auxiliar o processo criativo em momentos de bloqueio. Eno afirma que para soltar o processo criativo é preciso buscar um deslocamento que mude a perspectiva sobre uma ideia fixa. Com isso em mente, criou um baralho com cartas com instruções ou reflexões que podem ser embaralhadas e tiradas aleatoriamente. O baralho pode ser consultado de forma virtual em <http://stoney.sb.org/eno/oblique.html> (acesso em agosto de 2021).

5 Tradução minha. No original: “*Stop thinking about art works as objects, and start thinking about them as triggers for experiences.*” (ENO, 1996)



Fundamentos do ateliê colaborativo de modelo vivo

O que é uma oficina colaborativa de modelo vivo?

Em uma oficina colaborativa de modelo vivo não existe separação entre artistas e modelos. Todas as pessoas presentes são convidadas a transitar entre os papéis de observadoras/es e observadas/os. Assim, uma oficina colaborativa de modelo vivo é um espaço híbrido onde a experimentação em desenho e a experimentação com o corpo se somam, se confundem e se complementam.

A oficina colaborativa de modelo vivo é também um espaço onde confirmamos coletivamente a existência da diversidade dos corpos. Um convite para reconhecer como os corpos das/os outras/os se relacionam com o mundo, e reconhecer a sua existência. Uma oficina colaborativa de modelo vivo é um convite à escuta e ao reconhecimento das/os outras/os enquanto *sujeitos*: pessoas que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, nomear suas histórias” (hooks apud KILOMBA, 2008, p. 28).

A prática colaborativa de modelo vivo não tem como objetivo o desenvolvimento de um tipo específico de desenho. Ao contrário: é um espaço de questionamento dos modelos de representação. Uma oficina colaborativa de modelo vivo é um convite à experimentação, um espaço livre, onde é possível explorar sem medo de errar.

Em resumo, os fundamentos básicos de uma oficina colaborativa de modelo vivo são:

Reconhecer os sujeitos

Acordar o olhar

Perceber o corpo

Relacionar-se com o espaço

Escutar o tempo

Ousar movimentar-se

Desenhar com o gesto

Compartilhar processos

Como organizar uma oficina colaborativa de modelo vivo?

Qualquer pessoa pode organizar uma oficina colaborativa de modelo vivo. Não é preciso ter experiência com desenho, como modelo ou tampouco com a organização de oficinas. É preciso somente ter vontade de experimentar.

Não existe um número mínimo ou número máximo de pessoas para a prática.

Apresentem-se. Conversem. Escutem. Reconheçam-se enquanto sujeitos. Discutam e definam coletivamente as regras do encontro.

O mais importante de tudo é garantir que o espaço seja seguro para todos os presentes. Nenhuma das pessoas que participam de uma oficina colaborativa de modelo vivo é obrigada a posar. Porém, o encontro somente poderá existir caso duas ou mais pessoas aceitem o desafio. Lembre(m)-se que se colocar sob o escrutínio do outro é difícil, mas potencialmente transformador. No equilíbrio sutil entre estes dois polos, está a oficina colaborativa de modelo vivo.

Ousem.



Imagem 36. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - LOTE. Galeria do Instituto de Artes da UNESP. Fotografias por Lídia Ganhito e Helena Obersteiner. Nas fotos: Helena Obersteiner, Laurindo Alves de Oliveira, Vitória Teivelis, Karen Veiga, entre outras pessoas. Outubro de 2014.



Sobre despir-se no ateliê

O ateliê colaborativo de modelo vivo não tem sua existência atrelada ao fato de as pessoas em situação de pose estarem ou não vestidas. O espaço deve acolher tanto as pessoas que desejam experimentar despir-se em público quanto aquelas que querem experimentar o lugar de modelo, mas não se sentem confortáveis em expor o seu corpo sem roupas. Todas as poses são bem vindas, sejam elas performadas por pessoas totalmente despidas, totalmente vestidas, com adereços ou fantasias ou em roupas de baixo. Explore(m) os diferentes estados dos corpos.

Tenham sempre em mente as tensões sociais que envolvem a exposição dos corpos em público. Entendam que cada pessoa tem uma vivência diferente em relação ao próprio corpo, e que isso se reflete também em sua vontade ou não de expor seu corpo em um espaço coletivo.

Lembrem-se sempre das especificidades sociais dos corpos de mulheres despidos e dos corpos de homens despidos. Conversem sobre estas tensões. Conversem em grupo sobre como se sentem com a ideia de expor seus corpos, de ver os corpos das/os outras/os expostos. Compreendam e discutam quais são as forças que nos levam a termos ou não vontade de nos despirmos para uma situação de pose.

Lembrem-se que, assim como no ato de despir-se, o ato de criação é também um momento de vulnerabilidade. Criem espaços seguros para a experimentação.

Imagem 37. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015



Algumas diretrizes gerais para garantir a segurança do espaço de experimentação:

Não é permitido fotografar a pessoa em situação de pose, a não ser que esta tenha expressado explicitamente o desejo de ser fotografada.

Não é permitido tocar o corpo de outra pessoa, a não ser que esta expresse explicitamente o contrário.

Não é permitido pedir, sugerir, propor, exigir, insinuar ou suggestionar a pessoa em situação de pose a retirar peças de roupa ou colocar-se em uma posição específica.

A pessoa em situação de pose pode, a qualquer momento e por qualquer motivo, optar por vestir qualquer peça de roupa que tenha retirado ou mesmo desmanchar a pose e se retirar da posição de modelo, caso assim deseje.



Imagem 38. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015

Sobre o espaço

O lugar para a realização de uma oficina deve ser iluminado e arejado, com espaço o suficiente para que todas as pessoas presentes possam sentar-se confortavelmente. Mesas e cadeiras podem ser úteis, mas não são indispensáveis.

Caso estejam em um lugar de livre circulação de pessoas, decidam coletivamente a pertinência ou não de despirem-se. Dialoguem com o entorno.

O espaço deve organizado de forma coletiva.

Se possível, posicionem-se em círculo. A pessoa que irá ocupar o lugar de modelo pode posicionar-se no centro deste círculo, mas não só. Explore disposições inesperadas do espaço. Lembrem-se que seus corpos são móveis. Movimentem-se pelo espaço.

Criem uma base coletiva de materiais de desenho, de figurinos, de ideias. Troquem entre si.

Sobre o desenho como investigação

O desenho passa entre dois corpos: a mão do artista e o papel. [...] O desenho como gesto é pura experimentação. O traço no papel [...] não é uma linha que busca algo, mas uma linha de errância que traça uma fuga, nem que seja no mesmo lugar — nunca começar, ou recomeçar, mas sempre uma experiência sem começo nem fim, sempre no meio; nunca se quer chegar a lugar algum. (MASCHIO, 2016, p.54)⁶

A prática colaborativa de modelo vivo é um convite para abraçar a barbárie e a desordem do traço em sua expressão gráfica, como dito por Antonin Artaud⁷. O desenho durante uma oficina colaborativa de modelo vivo é uma experimentação, e não um caminho para um resultado. Assim, ato de desenhar deve ser compreendido a partir dos gestos, movimentos que têm em si mesmo seu fim: o gesto de olhar e o gesto de traçar.

O desenho cego é a ferramenta fundamental das oficinas colaborativas de modelo vivo – é um convite a se desligar da ideia da *forma ideal* e a focar-se nos corpos reais.

É muito simples: experimentem desenhar sem olhar para o papel. Obriguem-se a manter os olhos fixos no corpo ou objeto que está sendo desenhado. Concentrem-se no exercício do olhar.

O desenho cego não precisa, necessariamente, ser um desenho rápido. Permita-se explorar os corpos com o olhar. Tome o tempo que for necessário. Algumas pessoas podem achar desconfortável o exercício de olhar: olhar o outro também nos deixa vulneráveis. Confrontem-se com este desconforto.

⁶ Bruno Maschio frequentou as oficinas colaborativas de modelo vivo do colabMOV promovidas entre 2014 e 2016. Enquanto aluno da PUC-SP, foi responsável por articular encontro ocorrido em 9 de outubro de 2015 no pátio do Museu da Cultura, localizado dentro do campus Monte Alegre. As reflexões sobre o tempo e sobre o traço neste material devem muito ao texto “Oficina de modelo vivo: um experimento ético-estético”, escrito após esta vivência.

⁷ ARTAUD apud MASCHIO, 2017, p. 55



Imagem 39. Gabriela Galles Farah. Desenho realizado durante oficina no CCSP, 2019.

Sobre o tempo

Faça um teste agora: fique um minuto completamente imóvel.

Como você sentiu este tempo?

A oficina colaborativa de modelo vivo é também este convite para se colocar em outras velocidades, em pausas, repousos, para viver o tempo de outra maneira. Permitam-se sair do tempo cronológico e experimentar o tempo da pele e dos músculos. Permita-se reservar um tempo para perceber o seu corpo. Perceba os limites do seu corpo. Questione-os.

O corpo, ao acessar o tempo de modelo, aproxima-se do corpo dançarino, este corpo dilatado que ocupa um espaço que lhe é ao mesmo tempo interior e exterior. Entenda que o tempo passa diferente para quem está posando e para quem está desenhando. Respeite esta diferença.

Experimente iniciar o encontro com poses muito curtas, com duração de 30 segundos. Estas poses rápidas são dispositivos para libertar o traço, para que seja impossível representar o corpo, para que se expresse algo de fato (MASCHIO, 2016, p. 49).

A não ser quando exista uma proposta de exercício que indique o contrário, as poses devem ser curtas e variar entre 2 e 5 minutos.

Lembrem-se sempre que este é um espaço de experimentação.

Experimente também o tempo.



Imagem 40. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo no Circo Circo do Instituto de Artes da UNESP. Modelo: Danilo Rosa. Março de 2016



**Proposições
para desenhar de
dentro para fora**



Imagem 41. Gabriel Bitar.
Desenho realizado durante
oficina no CCSP, 2018.

Quem somos nós agora?

Sentem-se em roda, de forma que todas as pessoas presentes consigam se ver.

Apresentem-se:

Qual foi a última coisa que você aprendeu?

Qual foi a última coisa que você ensinou?

Por que você está aqui?



Imagem 42. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo Modelo e desenho: Helena Obersteiner. 2017-2018

Explorando o próprio rosto

Faça um desenho de memória representando seu próprio rosto e busto, como um recorte de uma foto 3x4.

Em seguida, pegue uma foto 3x4 de si mesmo. Pode ser uma foto de documento, ou um autorretrato feito com o celular. Faça um desenho cego a partir da observação desta foto.

Agora pegue um espelho e observe o seu rosto. Tente apreender o máximo de detalhes possíveis. Como os elementos do seu rosto se relacionam entre si? Que formas você vê surgir nas linhas que o compõem?

Faça então alguns desenhos cegos a partir da observação do seu próprio rosto no espelho.

Quando sentir vontade, parta para outras formas de desenhar a partir da observação do seu próprio rosto, utilizando as ferramentas que achar mais interessantes.

Compare os desenhos produzidos. Quais as diferenças entre a memória do seu rosto e o registro da sua observação? O que você descobriu sobre o seu próprio rosto com esta investigação? Você se reconhece em algum dos desenhos? Qual?

Memória, toque, olhar

Este é um exercício em duplas, realizado em três etapas.

Importante: Este exercício envolve tocar o rosto de outra pessoa; é importante que ambos os praticantes estejam cientes e confortáveis com a proposição.

Antes de darem início ao exercício, ainda em roda, tomem um minuto para olhar os rostos ao seu redor. Formem duplas e sentem-se de costas umas/uns para as/os outras/os.

Desenhem, de memória, o rosto da sua dupla.

Em seguida, as duplas devem colocar-se frente a frente. Com os olhos fechados, toquem o rosto da/do seu/sua parceira/o e, a partir deste toque, faça um desenho deste rosto.

Por fim, faça um retrato de sua dupla a partir do método do desenho cego.

Comparem as três versões dos desenhos.

Como você lembra da pessoa ao seu lado?

Você realmente lembra dela, ou está imaginando?



Imagem 43. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. 2019.

Observe o mundo

Olhem ao seu redor.

Percebam quais as poses existem nas posturas cotidianas dos colegas.

Escolha uma das poses.

Memorize, prestando atenção nos detalhes: onde estão os dedos dessa pessoa? Para que lado ela está olhando? Onde está o centro de gravidade da pessoa? Onde seu peso se apoia? Como ela está apoiada? Feche os olhos e tente desenhar esta pose.

Percepção e memória

Este exercício é uma sequência com quatro repetições de uma mesma pose curta, sempre com a mesma duração de tempo (entre 2 e 3 minutos).

Na primeira pose façam um desenho de observação da forma como se sentem mais confortáveis.

Na segunda, apenas observem a pose, sem desenhar.

Para a terceira pose, a/o modelo deve se retirar do local de pose: o desenho será feito de memória.

Repitam quantas vezes acharem interessante, se possível explorando diferentes modelos.

Conversem sobre quais foram os desafios, métodos e caminhos percorridos pela memória.

Do fragmento ao todo

Este exercício é um convite a testar a lógica fragmentária, iniciando o desenho a partir de pontos diferentes.

O que acontece quando eu inicio meu desenho pelo pé?

É diferente de quando eu inicio pela orelha? Pelo seio?

Faça uma série de dez desenhos, propondo-se a iniciar cada um por um lugar diferente do anterior.

Qual é o ponto em que eu me sinto mais confortável para iniciar o meu desenho? Por que ele me parece mais confortável? Por que é fácil? Por que é difícil?



Imagem 44. Oficina colaborativa de modelo vivo no FestA! - Festival do Aprender Sesc Parque Dom Pedro II. Fotografias por Lídia Ganhito Nas fotos: Helena Obersteiner, Pedro Ogata. Março de 2018.

Desenhos por silhuetas

Importante: Este exercício envolve tocar o corpo de outra pessoa; é importante que ambos os praticantes estejam cientes e confortáveis com a proposição.

Para este exercício, é necessário ter à disposição diversos pedaços compridos de papel, largos o suficiente para que as pessoas possam se deitar sobre ele. O corpo deve caber por inteiro sobre a superfície do papel.

Montem duplas.

A primeira pessoa deve deitar-se de barriga para cima no papel. Sua dupla deve então iniciar o processo de contornar o corpo deitado, criando a silhueta em tamanho real da pessoa.

Em seguida, a pessoa desenhada deve levantar-se e colocar-se de pé na borda superior do papel.

A/o desenhista deve agora iniciar o exercício de preencher essa silhueta com formas, a partir da observação do corpo em pé de sua/seu parceiro.

Percebam as diferenças que a perspectiva e o posicionamento produzem para a compreensão do corpo. Explore estratégias para contornar as dificuldades de tradução.

Ao final do exercício, invertam as posições entre quem desenha e quem é desenhada/o.



Imagem 45. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018

O corpo espontâneo como pose

Pare por um segundo. Se quiser, feche os olhos.

Como está seu corpo agora?

Onde está o peso do seu corpo? Que músculos estão tensionados, quais estão relaxados? Onde estão seus dedos?

Esta posição é confortável?

Tente mantê-la por um minuto. Por dois minutos. Três.

Como você sente esta posição agora? O que mudou em seu corpo depois deste período de suspensão da pose?

Ela continua sendo confortável? Ou não?

Se você soubesse que iria manter esta posição por mais tempo, o que você mudaria na pose?

Quando posamos, estamos estudando a estrutura do corpo humano de dentro pra fora: ao invés de olharmos para uma representação de um esqueleto para compreendê-lo, sentimos como nossas próprias articulações funcionam.



Imagem 46. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo Modelo: Helena Obersteiner. 2017/2018

As partes que formam o todo

Formem duplas.

Uma das pessoas irá escolher uma parte de seu próprio corpo e criar uma pose com ela. Sua/seu parceira/o tem como objetivo retratar este trecho do corpo da forma como desejar.

Iniciem com uma parte menor: o dedo, por exemplo.

Em seguida, partam para uma parte média, como o braço ou a panturrilha.

Por fim, partam para uma parte completa, como o tronco ou as pernas.

Invertam as posições.

É importante que a dupla defina uma duração para cada desenho, que deverá ser seguida por ambos em todas as etapas. Este tempo não deve ser superior a três minutos por pose.

Posando a partir do corpo cotidiano

Em roda, sem aviso prévio, uma das pessoas participantes dá o comando e todas as outras devem congelar na posição em que estão.

Olhem ao redor. Percebam a posição dos corpos das outras pessoas.

Cada uma/um das/os participantes deve escolher uma outra pessoa na roda e estudar a pose desta pessoa, procurando memorizá-la em todos os detalhes.

Após dois minutos de observação, escolham uma pessoa para ocupar o centro da sala e repetir a pose cotidiana da/o colega. Esta pose deve ser mantida por pelo menos 3 e no máximo 5 minutos.

As outras pessoas presentes devem desenhar esta pose utilizando a ferramenta do desenho cego.

Repitam quantas vezes acharem interessante.

Modelo(s) itinerante

Definam uma/um ou mais modelos para o exercício.

As pessoas que desempenharão o papel de modelos devem se espalhar pelo espaço e encontrar suas poses. Este lugar pode ser dentro ou fora da roda. Pode ser perto ou longe de quem desenha.

Determinem um tempo para que os desenhistas explorem esta primeira pose.

Ao final do tempo, os modelos devem se reorganizar pelo espaço.

Os desenhistas não podem se mover, mas podem escolher entre iniciar novos desenhos ou sobrepor as diversas poses em um mesmo papel.

Repitam algumas vezes.

Explore as possibilidades.



Imagem 47. Bruno Alves Vasconcelos. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019.



Imagem 48. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. Modelo: Danilo Rosa. 2019.

Imagem 49. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz. 2019.

Distanciamento e aproximação

Esta atividade prevê quatro poses de 3 minutos.

Definam uma pessoa para posar. Ela/e deve se posicionar no centro da sala. As/os outras/os participantes devem se colocar o mais longe da/o modelo possível, encostando-se nas paredes.

A cada pose, as/os desenhistas devem se aproximar alguns passos da modelo.

Na última pose, todos devem estar bem perto uns dos outros, respeitando sempre o espaço pessoal da/o modelo.

Explore as diferenças que o distanciamento e a aproximação provocam nos desenhos. Como o ângulo altera a sua percepção do corpo da/o outra/o? Sua relação com a/o modelo se altera de acordo com a sua distância?

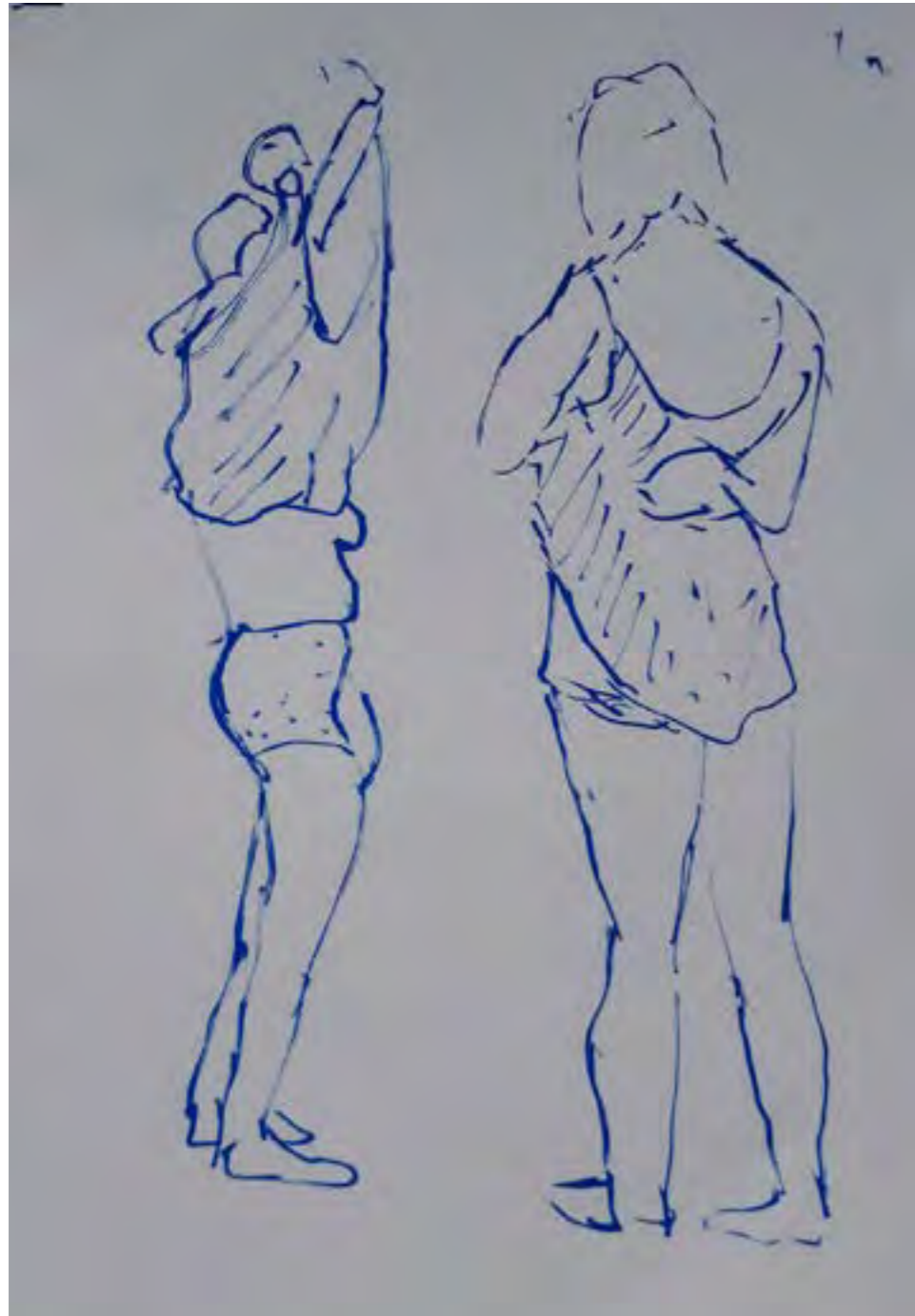


Imagem 50. Enivaldo Pires. Desenho realizado durante oficina no CCSP, 2019.

Shot de pose

Façam desenhos muito rápidos.

10 segundos

20 segundos

30 segundos

O que acontece quando o tempo para o desenho é curto?

Quais são as características do traço rápido?

Progressão e regressão

Façam uma série de desenhos a partir de uma mesma pose, registrada em tempos diferentes:

30 segundos
1 minuto
2 minutos
4 minutos
8 minutos

Em seguida, faça uma segunda série, ao contrário:

8 minutos
4 minutos
2 minutos
1 minuto
30 segundos

Conversem sobre as diferentes percepções do tempo em ambos os exercícios. Escutem a/o modelo: como a variação do tempo influencia sua percepção da mesma pose? Qual é o impacto do tempo no corpo?



Variações drásticas de tempo

Durante a oficina, façam mudanças drásticas de duração entre as posições.

Por exemplo, uma pose de 8 minutos seguida de outra de 30 segundos.

Conversem: como o tempo influencia no desenho?

Como você lida com o tempo em sua criação?

Escutem a/o modelo: quais as potências, desafios e dificuldades de cada período de tempo?



Imagem 52. Luan Montá. Desenho realizado durante oficina no CCSP. 2019.

Pose em movimento

Definam a/o modelo para o exercício.

A/o modelo deve colocar-se no centro da roda e começar a se movimentar continuamente, sem pausas.

Desenhem este corpo enquanto ele se move.

É possível retratar o movimento?

Como olhar para um corpo que se move?

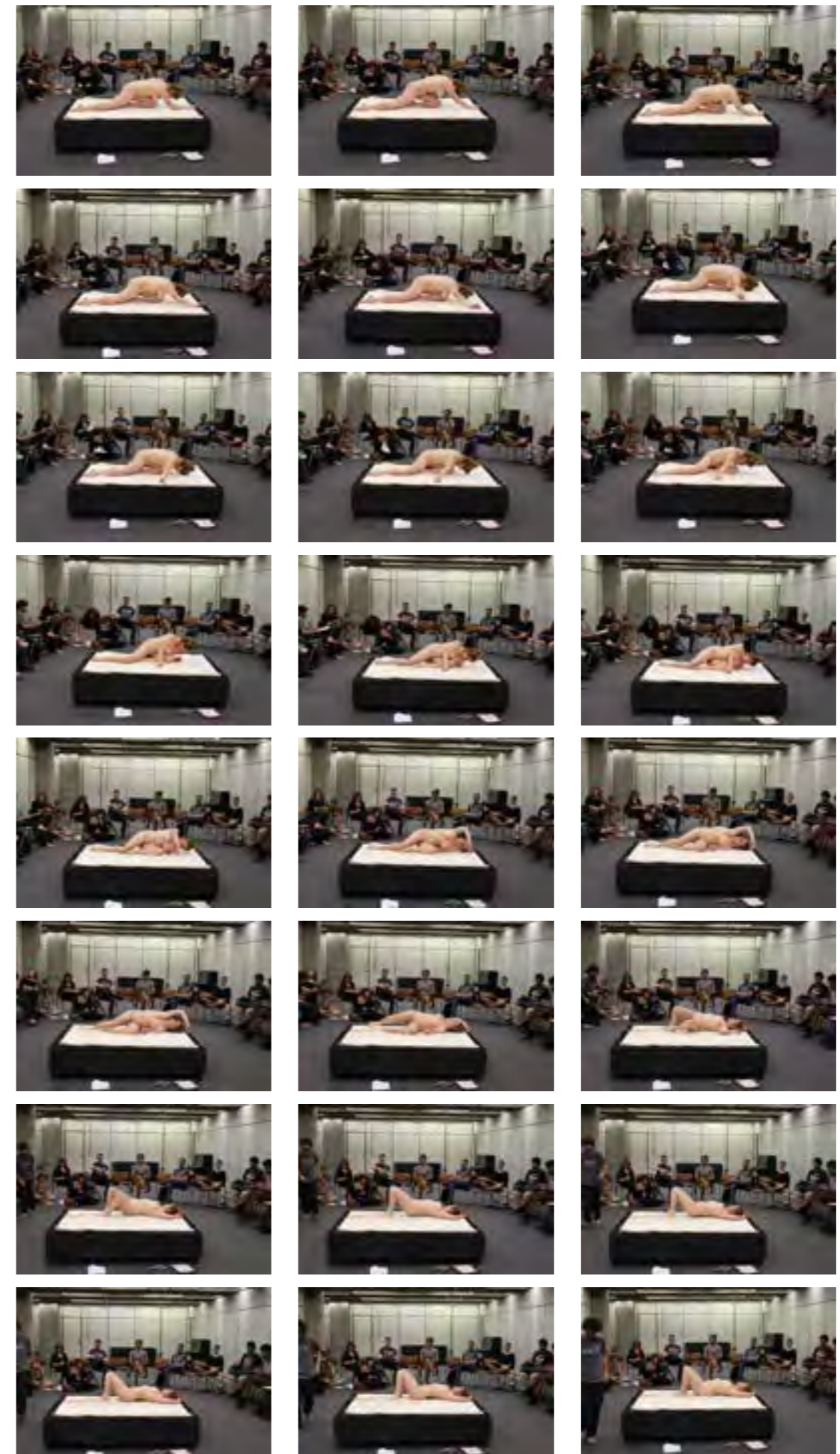


Imagem 53. Ciclo regular de oficinas colaborativa de modelo vivo no CCSP Centro Cultural São Paulo. Fotos de Lídia Ganhito. Modelo: Anita Lisboa. 2017/2018.

Stop em movimento

Definam a/o modelo para o exercício.

A pessoa deve colocar-se no centro da roda e começar a se movimentar lenta ou rapidamente, da forma que preferir.

A palma de uma/um participante interromperá o movimento. Aquela/e que posa definirá e anunciará ao grupo quanto tempo permanecerá nesta posição.

Ao final deste período, deve voltar a movimentar-se até que ouça uma nova palma.

Quando quiser, a pessoa que está posando pode anunciar a troca de modelo, abrindo o espaço para que outra pessoa do grupo ocupe este papel.

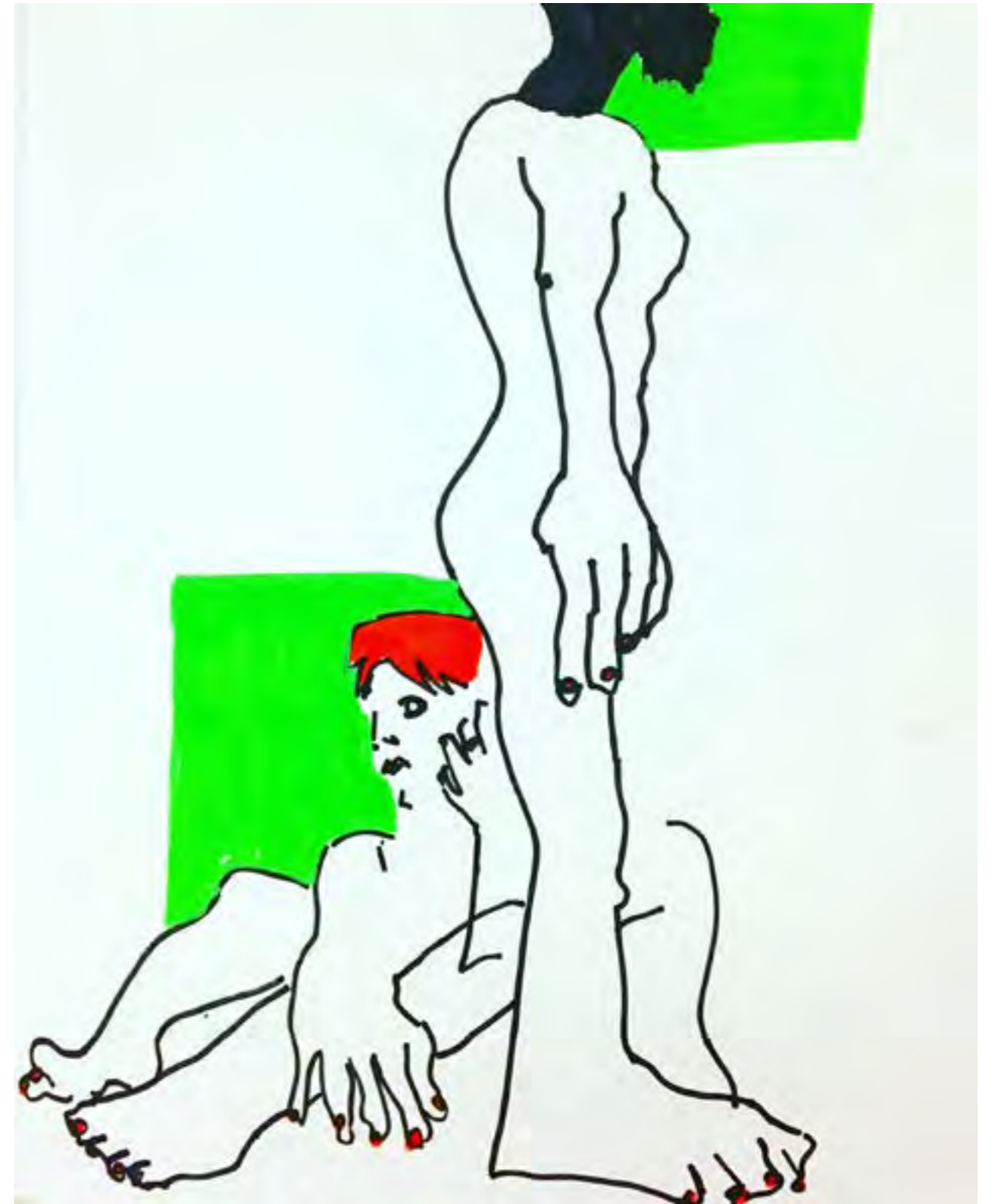


Imagem 54. Lídia Ganhito. Desenho realizado durante oficina no CCSP, 2019.

Stop sem tempo definido

Definam a/o modelo para o exercício.

A pessoa deve escolher uma pose que será sustentada por tempo indefinido, até que um dos participantes, que já tenha finalizado o seu desenho, bata palma.

Ao receber o comunicado do término do tempo por meio da palma, a/o modelo deve mudar de pose.

Essa sequência pode ser repetida algumas vezes, quantas a/o modelo desejar

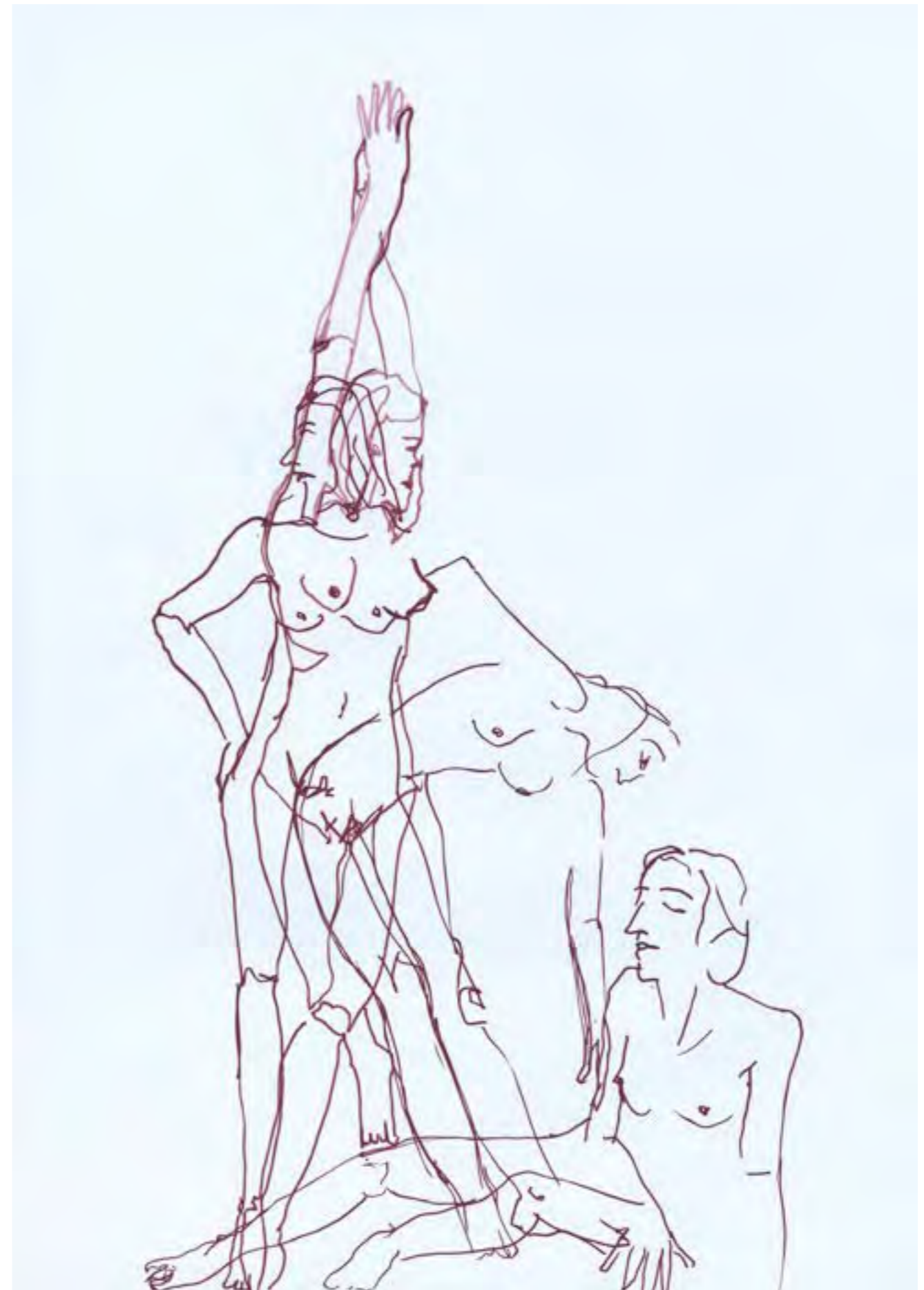


Imagem 55. Gabriela Manfredini. Lidia Ganhito. Desenho realizado durante oficina no CCSP, 2019.

Stop sem tempo definido com pose coletiva

Definam a/o modelo para o exercício.

A pessoa deve escolher uma pose que será sustentada por tempo indefinido, até que um dos participantes bata uma palma.

Ao receber o comunicado do término do tempo por meio da palma, a/o modelo deve mudar de pose.

Quem bateu a palma deve abandonar o lugar de desenhista e se incluir na pose.

O espaço de posar, portanto, se transforma na medida em que as/os participantes acrescentam seus corpos.

Para evitar o desgaste físico, cada pose coletiva terá uma duração máxima total de 5 minutos.

Ponto de atenção: Neste exercício é importante estar atento ao respeito dos limites corporais. Lembrem-se que a nudez e o toque têm significados diferentes para cada indivíduo. Respeite a vivência dos outros.

Conversem coletivamente sobre as diferenças entre desenhar um indivíduo e um grupo.

Conversem sobre fazer parte de um grupo que posa.



Imagem 56. Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Museu da Cultura PUC-SP. Nas fotos: Danilo Rosa, Helena Obersteiner, Sofia Cruz, Bruno Machio e outras pessoas. Outubro de 2015

A outra mão

Faça uma série de desenhos cegos com a mão que você não costuma usar: se você é canhoto/a, use a mão direita, e vice-versa.

Explore suas dificuldades.

Veja como sua linha se difere de suas criações com a mão "certa".

Escute como seu corpo desafia aos seus comandos.

Desenho ambidestro

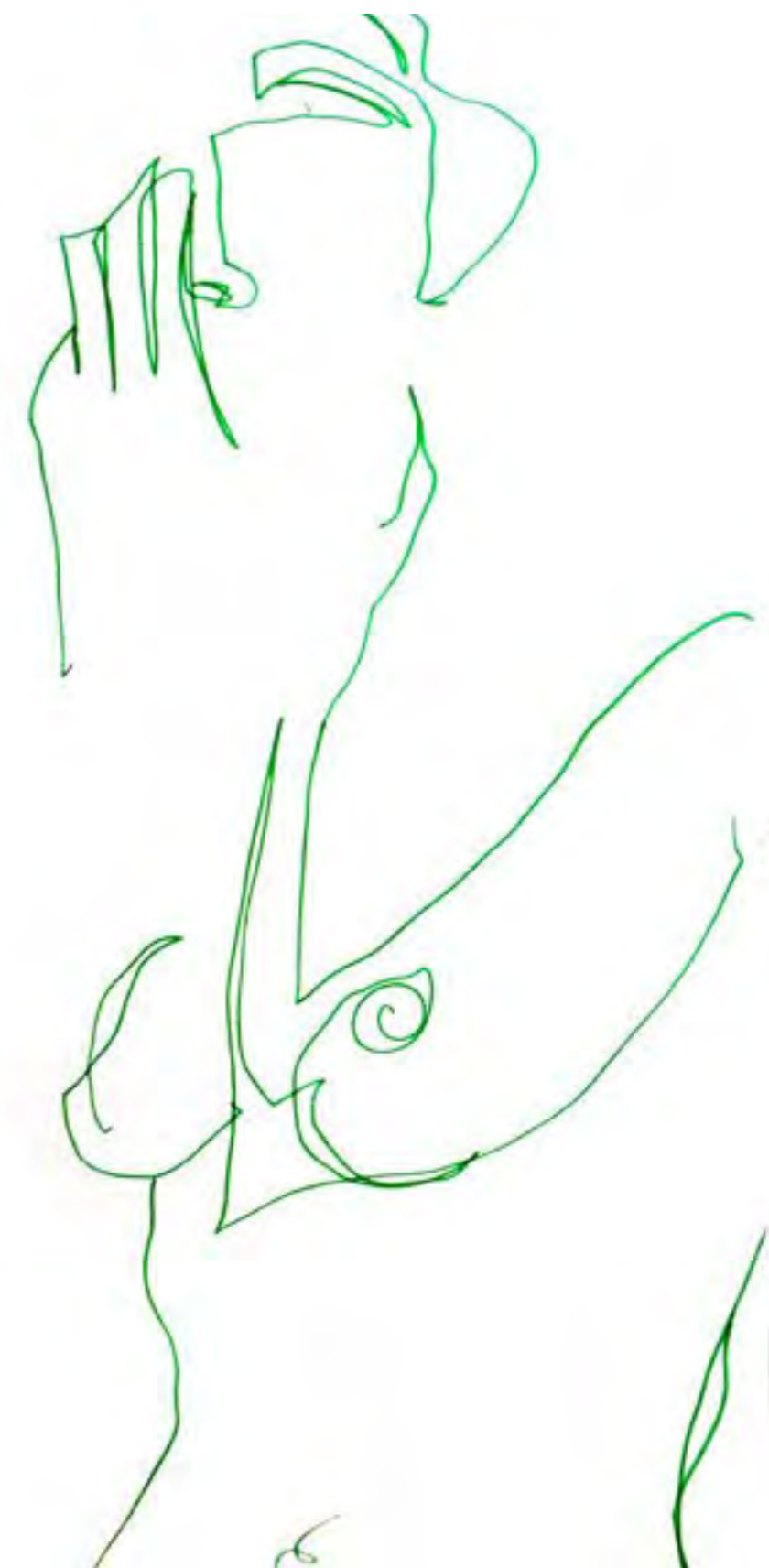
Experimente desenhar com ambas as mãos ao mesmo tempo.

Inicie com desenhos cegos, depois parta para desenhos de observação curtos, com duração de até 2 minutos.

Você pode seguir com ambas as mãos juntas, acompanhando uma a outra, ou tentar trabalhar a independência entre elas, libertando cada uma a seguir por seu próprio caminho.

Utilize uma cor em cada mão para identificar os caminhos individuais. Veja como eles se cruzam.

Repita algumas vezes, até se acostumar com a ideia.



Desenhos compartilhados em dupla

Para este exercício é necessária uma pose com pelo menos dois participantes, com duração mínima de 4 minutos.

Juntem-se em duplas. Cada pessoa deve eleger um dos corpos da pose para registrar em seu próprio papel.

Passado metade do tempo total da pose, a dupla deve trocar os papéis e continuar o exercício. Dessa forma, o desenho final será composto por traços de duas pessoas diferentes.

Explore as dificuldades e as potências do desenho compartilhado.

Percebam como as soluções gráficas criadas se aproximam ou se diferem.

Comparem métodos.

Veja como os traços se interferem e se completam.

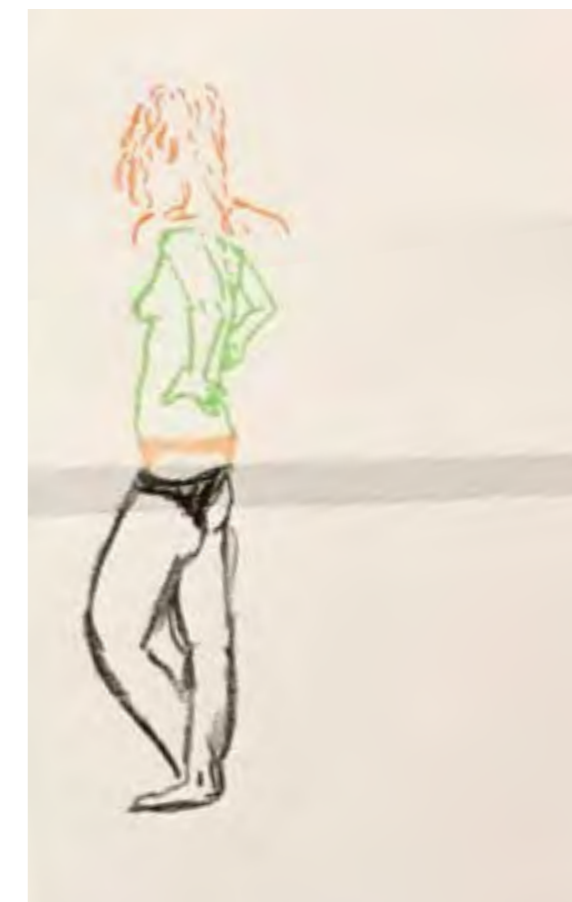
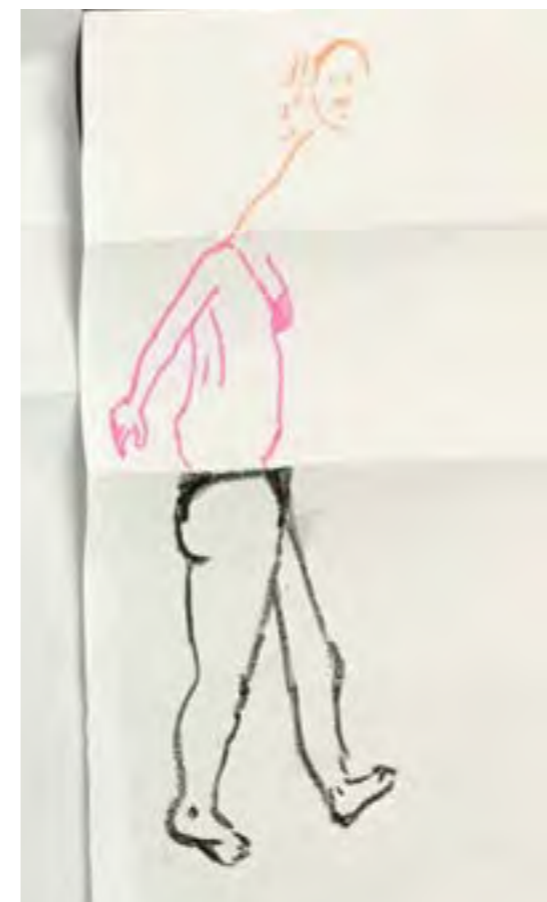
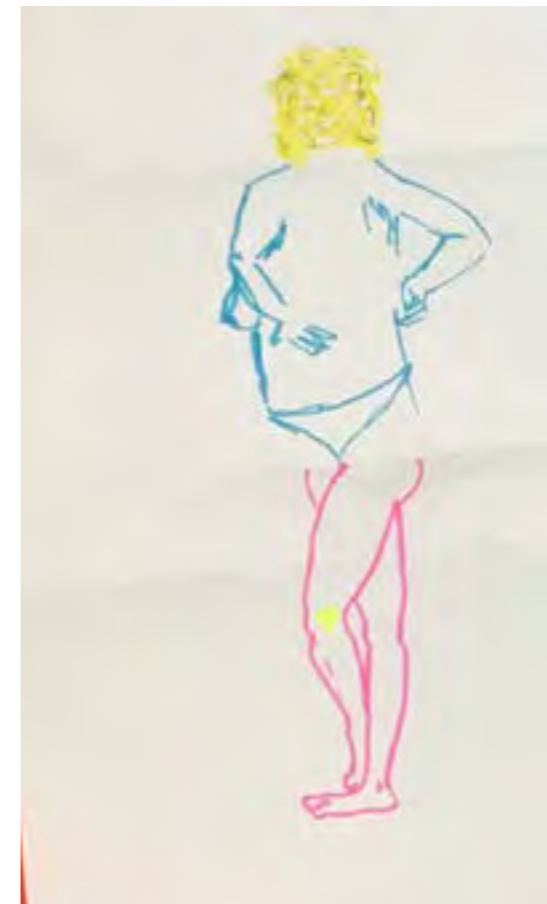




Imagem 59. Matheus Bauer. Desenho realizado durante oficina no CCSP, 2019.

Desenhos compartilhados em grupo

Para este exercício, é necessária uma pessoa disposta a fazer uma pose de pelo menos 5 minutos de duração.

Coloquem-se em roda, estando a/o modelo posicionada/o ao centro. Iniciem o desenho.

A cada minuto, todas/os devem trocar de lugar na roda, deixando para trás o desenho no qual estavam trabalhando.

Ao chegarem ao novo lugar na roda, apropriem-se do desenho que encontrar.

Ao final do exercício, o grupo terá realizado uma série de desenhos coletivos.

Explore as dificuldades e as potências do desenho compartilhado. Percebam como as soluções gráficas criadas se aproximam ou se diferem. Comparem métodos.

Veja como os traços se interferem e se completam.

Detalhe, fragmento e colagem

Este exercício prevê uma série de desenhos a partir de poses curtas. Para este exercício, é mais indicado utilizar folhas que não estejam presas a um caderno, pois iremos intervir nelas depois.

Para esse exercício, é importante que o desenho saia, ou seja o desenho encontre e ultrapasse os limites do papel.

A pose tem um total de 4 minutos, dividida em 4 etapas de 1 minuto.

Inicie fazendo um desenho sangrado em uma folha de papel, dando especial atenção um detalhe do corpo: unhas, dedos, orelhas, joelhos, pés.

Ao final de cada minuto, acrescente uma folha de papel, aumentando a área de representação. Continue o desenho nesta nova área expandida, sempre lembrando de expandir o traço até as fronteiras do espaço do papel.

Explore as possibilidades de continuidade e investigue propostas de sangramento.

Ao final, exponham os fragmentos no chão. Como os fragmentos se relacionam entre si?

Seria possível reorganizar estes fragmentos, criando novos corpos?



Imagem 60. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo. 2017/2018

Explorando materialidades

Montem uma mesa coletiva de materiais de desenho. Todas as pessoas envolvidas devem compartilhar pelo menos um material com o grupo.

Para iniciar o exercício, cada pessoa deve escolher um material com o qual não tenha muita prática ou intimidade. Quando todos tiverem seus materiais, definam uma pessoa para ser modelo.

Realizem um desenho de observação de 3 minutos. Em seguida, todos devem passar o material escolhido para a pessoa à sua direita. Realizem um novo desenho de observação de 3 minutos, com o novo material recebido.

Repitam o procedimento algumas vezes, até todos na roda terem experimentado todos os materiais disponíveis.

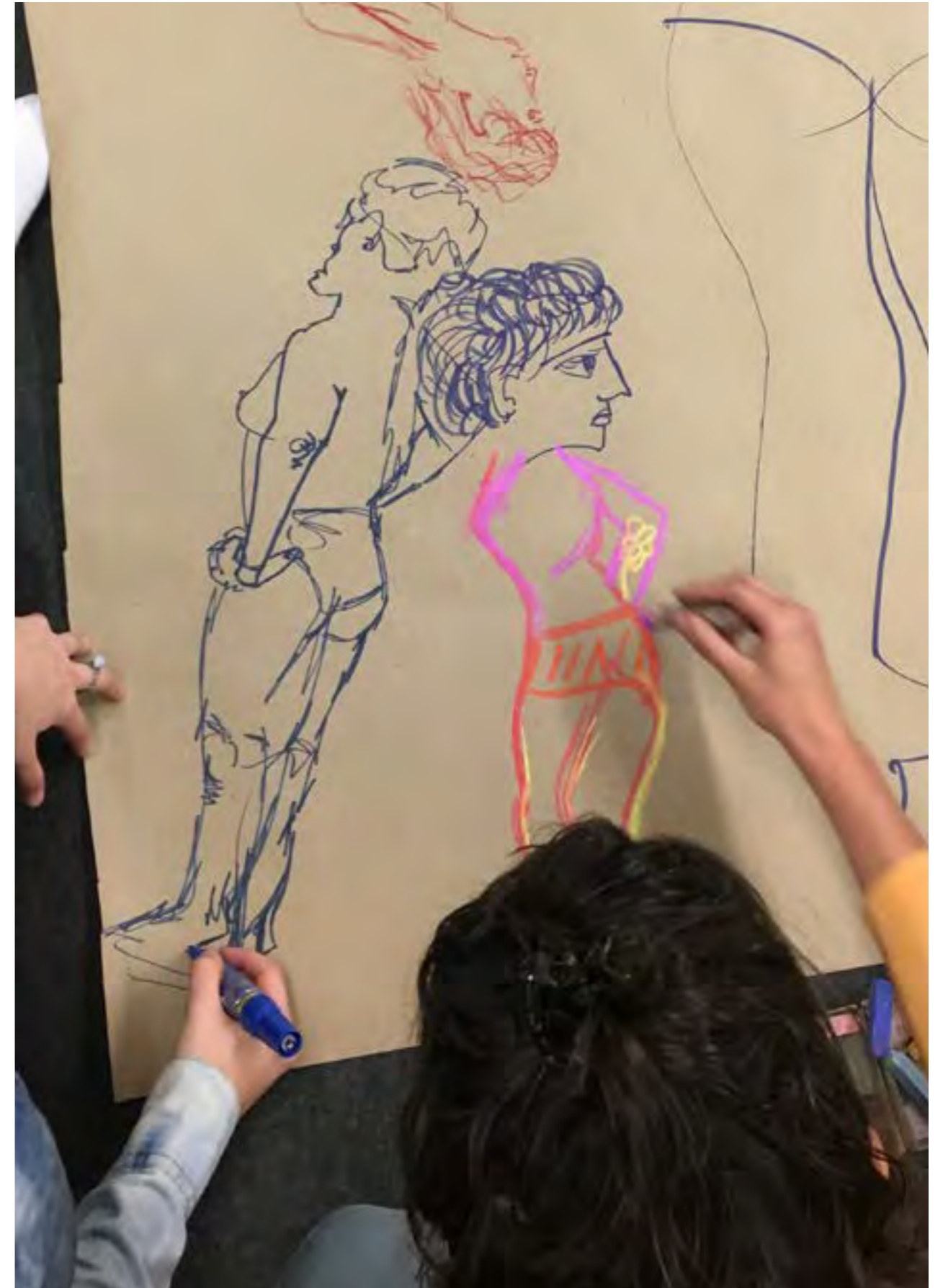


Imagem 61. Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no Centro Cultural São Paulo, 2017/2018

Crie sua própria proposição

Após alguns exercícios, pare e reflita um pouco sobre sua própria prática.

Quais são as suas estratégias para aproximar-se de um corpo através do olhar?

Como você inicia seu desenho?

Como é seu processo de apreensão do mundo?

A partir disso, cada uma das pessoas participantes deve elaborar uma proposição artístico-educacional para a prática colaborativa do desenho de observação de modelo vivo.

Testem coletivamente estas proposições.

Explore as possibilidades.

Chão de desenhos

Reservem entre 15 a 20 minutos no final da sessão para uma reflexão sobre a produção do dia.

Todas as pessoas envolvidas devem selecionar, entre os desenhos realizados neste dia, pelo menos dois que considerem interessantes. Este interesse não deve estar atrelado somente a um juízo estético, devendo compreender também interesses gerados por características inesperadas do traço, pela sensação que se teve ao desenhar, por conta de uma descoberta que surgiu durante o processo, entre outras possibilidades.

Os desenhos devem ser espalhados no lugar anteriormente ocupado pela/o modelo, ocupando todo o espaço disponível.

Procurem semelhanças e diferenças entre eles. Reconheçam-se nos desenhos. Discutam as soluções gráficas uns dos outros. Compartilhem sensações sobre a experiência de posar e de desenhar.

Ao final da conversa, troquem os desenhos entre si.



Mapeamento de Atividades do colabMOV (2012-2019)

9 DE AGOSTO DE 2012

Modelo Vivo no IA – Nós por nós mesmos

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

10 DE SETEMBRO DE 2012

Oficina colaborativa de modelo vivo – todos desenharam, todos posaram

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

13 DE SETEMBRO DE 2012

Modelo Vivo no IA – Nós por nós mesmos

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

12 DE NOVEMBRO DE 2012

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – todos desenharam, todos posaram

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

10 DE ABRIL DE 2013

Filmagem do curta Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

16 DE AGOSTO DE 2013

Oficina colaborativa de modelo vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

25 DE OUTUBRO DE 2013

Oficina colaborativa de modelo vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

6 DE DEZEMBRO DE 2013

Oficina colaborativa de modelo vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

21 DE MARÇO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo no Teatro

TEATRO DE CÊNICAS DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

12 DE ABRIL DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

19 DE ABRIL DE 2014

Oficina colaborativa de modelo vivo – Bix@ as Desenham, Bix@s Posam!

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES UNESP

16 DE MAIO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

3 DE JULHO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

18 DE AGOSTO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

16 DE OUTUBRO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - LOTE

GALERIA DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

16 DE OUTUBRO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo LOTE - IA-DANÇA

TEATRO DE CÊNICAS DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

15 DE NOVEMBRO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo e Acepusp

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

17 DE DEZEMBRO DE 2014

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Fechamento de Ciclos

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

31 DE JANEIRO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Vem 2015!

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

7 DE MARÇO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - O Nu na sala dos espelhos

SALA MULTIUSO DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP. PARCERIA COM O L.O.T.E, INTEGRANDO A PROGRAMAÇÃO DA AULA INAUGURAL DA 10ª EDIÇÃO DO CURSO DE LATO SENSU “FUNDAMENTOS DA CULTURA E DAS ARTES”, COORDENADO PELO PROF. AGNUS VALENTE.

25 DE MARÇO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Semana d@s Bix@s

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

28 DE ABRIL DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo na Galeria

GALERIA DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

10 DE MAIO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Todos fotografam, todos posam

TEATRO DE CÊNICAS DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP. AULA ESPECIAL PARA A PÓS GRADUAÇÃO LATU SENSU FUNDAMENTOS DA CULTURA E DAS ARTES, COORDENADA POR AGNUS VALENTE.

22 DE JUNHO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - Ateliê 505

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

22 DE AGOSTO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

9 DE OUTUBRO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – Museu da Cultura

PUC-SP. ATENDENDO AO CONVITE DE ESTUDANTES DA PUC-SP, A OFICINA COLABORATIVA DE MODELO VIVO FOI REALIZADA NO PÁTIO DO MUSEU DA CULTURA, LOCALIZADO DENTRO DO CAMPUS MONTE ALEGRE.

9 DE OUTUBRO DE 2015

III Encontro Internacional de Mediação Cultural – Oficina Colaborativa de Modelo Vivo

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO AMERICANA (UNILA) – FOZ DO IGUAÇU

19 DE DEZEMBRO DE 2015

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – Adeus 2015

TEATRO DE CÊNICAS DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

5 DE MARÇO DE 2016

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – Semana da calourada

TEATRO DE CÊNICAS DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

30 DE ABRIL DE 2016

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo – Ateliê 509

ATELIÊ INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

9 DE JULHO DE 2016

PRA Desenhar: Oficina colaborativa de modelo vivo na Praça das Artes

PRAÇA DAS ARTES DO THEATRO MUNICIPAL

23 DE JULHO DE 2016

Oficina colaborativa de modelo vivo no Ateliê Braço Forte Contemporâneo

ATELIÊ BRAÇO FORTE - GALERIA OURO FINO

2 DE SETEMBRO 2016

Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - LOTE

ATELIÊ DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

24 SETEMBRO DE 2016

Oficina colaborativa de modelo vivo na Praça das Artes

PRAÇA DAS ARTES DO THEATRO MUNICIPAL

22 DE OUTUBRO DE 2016

Oficina colaborativa de modelo vivo no Instituto Candeias

INSTITUTO CANDEIAS

12 DE MARÇO DE 2017

Oficina colaborativa de modelo vivo no FestA! - Festival do Aprender

SESC POMPEIA

11 DE AGOSTO DE 2017 - NOVEMBRO DE 2018

Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo no CCSP

CENTRO CULTURAL SÃO PAULO

23 DE AGOSTO DE 2017

Oficina colaborativa de modelo vivo para mulheres que se relacionam com mulheres - Mês da Visibilidade Lésbica

CENTRO DE CIDADANIA LGBTI CLÁUDIA WONDER

2 DE SETEMBRO DE 2017

Oficina colaborativa de modelo vivo no Ateliê Vivo

CASA DO POVO

3 DE MARÇO DE 2018

Oficina colaborativa de modelo vivo no FestA! – Festival do Aprender

SESC PARQUE DOM PEDRO II

6 DE MAIO DE 2018

Oficina colaborativa de modelo vivo na Semana Paulo Freire

ETEC PARQUE DA JUVENTUDE

14 DE MARÇO A 6 DE JUNHO DE 2019

Ciclo regular de oficinas colaborativas de modelo vivo na Casa da Luz

CASA DA LUZ

6 DE JUNHO DE 2019

Abertura da exposição “Desenhar de Dentro para Fora – Intersecções entre o corpo e o traço”

CASA DA LUZ

4 DE JULHO, 11 DE JULHO E 1 DE AGOSTO DE 2019

Encontros colaborativos de desenho com modelo vivo com o coletivo colabMOV

SESC AVENIDA PAULISTA

19 DE OUTUBRO DE 2019

colabMOV na Jornada de Pesquisa do IA – UNESP

GALERIA DO INSTITUTO DE ARTES DA UNESP

Algumas conclusões

O que move uma pesquisa? Pesquisa é inquietude: um estado inquieto, de preocupação, um desassossego que impede o repouso. Esta intranquilidade é o que nos impele a trilhar os caminhos da pesquisa. A escrita desta dissertação foi um processo inquieto de *investigação viva*: um caminho cheio de bifurcações que se iniciou com perguntas que se transformaram em outras. Uso aqui o termo como definido por Rita Irwin (2015), referindo-me não somente a uma metodologia de pesquisa, mas também a uma forma de ser e estar no mundo. Segundo a autora, no processo de investigação viva “fazemos diversas perguntas antes de voltarmos para a pergunta original. Talvez até desistamos dela. Por isso é importante entendermos as mudanças que ocorrem nas perguntas em uma investigação” (IRWIN, 2015, p. 19). Cada nova descoberta teórica abre uma miríade de direções e eu mergulhei em cada um desses caminhos, me deixei perder dentro deles, me permiti passear por cada uma das suas veredas.

Um dos mergulhos mais fundos desta pesquisa foi nas teorias feministas. hooks afirmou que “a posse de um termo não dá existência a este processo ou prática”, implicando que uma pessoa pode praticar a teorização sem conhecer/possuir o termo, ou mesmo viver e atuar na resistência feminista sem jamais usar a palavra feminismo (hooks, 2008, p. 86). Apesar de não utilizarmos a nomenclatura “feminista” em nossos encontros, compreendo que nossa prática experimental como educadoras, desenhistas e modelos nas oficinas colaborativas de modelo vivo eram investidas contra o paradigma do nu canônico e, portanto, dialogavam com a teoria feminista.

Mesmo com as recentes movimentações sociais que trouxeram a pauta feminista de volta à tona no debate político, existe ainda muita resistência no campo da academia e das artes quanto à utilização do termo “feminista” para definir uma metodologia de análise ou um posicionamento político da/o pesquisadora/or. Como

destacado por Andrea Giunta, muitas curadoras ainda insistem em declarar, como um princípio de pureza ou inteligência, que não são feministas. Essa recusa virulenta e passional do termo indicaria exatamente sua pertinência e atualidade, escancarando uma problemática emocional e traumática que necessita ser abordada¹ (GIUNTA, 2011, loc. 882-885). Griselda Pollock também vê na recusa do termo uma faceta traumática: a urgência com que as questões feministas são rejeitadas, bem como a prematura declaração de que tais preocupações já não são mais necessárias ou relevantes, seria a confirmação da potência que o feminismo ainda representa frente às culturas tão inflexivelmente falocêntricas. Assim, essa recusa, esse movimento de aniquilação do termo, “indica, de fato, a existência de negócios inacabados no campo do feminismo” (POLLOCK, 2007, p. 13)².

Assim como Nelly Richard, compreendo que o método de análise feminista não precisa ser utilizado exclusivamente com enfoque na análise das questões feministas, já que é potencializado quando “estende seu leque crítico, [...] colocando em evidência o funcionamento do poder e as suas múltiplas estratégias” (RICHARD, 2008, p. 308)³. O potencial questionador acerca de contextos sociais hegemônicos do feminismo pode ser aplicado a uma prática que não é voltada exclusivamente para corpos de mulheres, como a oficina colaborativa de modelo vivo. É justamente no potencial de proporcionar *encontro* entre corpos de diferentes gêneros, sexualidades, raças e classes que é que está a força disruptiva feminista da oficina colaborativa de modelo vivo. Assim, compreendo que a

1 Tradução minha. No original: “*Más allá de su pertinencia, actualidad y vigencia, lo que sorprende en estas reacciones inmediatas es el temblor virulento, casi pasional, que provoca ese término. Si produce tales reacciones, es porque se refiere a algo que posee una problematicidad emocional y traumática que requiere ser abordada*” (GIUNTA, 2011, loc. 882-885)

2 Tradução minha. No original: “*The very urgency with which feminist questions about femininity and representation are being pushed off the agenda of contemporary cultural theory and practice, erased by this all too premature declaration that such concerns are no longer necessary or relevant, underscores the potency of what feminism poses to still so adamantly phallogocentric cultures [...]. We can take at heart, however, for what seems to cause resistance, annihilation as it falls personally to feminist women who are rejected as irrelevant dinosaurs of a past age, indicates, in fact, some seriously unfinished business.*”

3 Tradução minha. No original: “*El discurso feminista expande sus posibilidades cuando se convierte en un instrumento de análisis no necesariamente utilizado por mujeres y no exclusivamente centrado en el análisis de la problemática feminista. [...] El discurso feminista se potencia cuando se extiende su abanico crítico, cuando se acciona como forma de poner en evidencia el funcionamiento del poder y sus múltiples estrategias. Desde esta perspectiva, el problema no pasa tanto por la diferenciación sexual, sino por la crítica hacia los fundamentos (fundamentalismos) de toda diferenciación discriminatoria.*”

oficina colaborativa de modelo vivo dialoga com as teorias críticas feministas em sua busca por construir um repertório crítico que gere uma sociedade mais igualitária e justa não só para os corpos de mulheres, mas para todos os corpos.

Foi portanto embasada no olhar feminista sobre natureza política das imagens que desenvolvi o panorama do projeto do nu institucional aqui apresentado. A um primeiro olhar, as convenções do nu canônico podem parecer ultrapassadas, fora de uso. A arte contemporânea descola-se, a princípio, dos cânones modernos e explora novos caminhos, novas representações. Mas será que o nu institucionalizado está mesmo no passado? Partindo das paradigmáticas imagens canônicas das mulheres na arte ocidental, procurei demonstrar como estas convenções continuam influenciando as nossas formas de ensinar, aprender e praticar arte. O nu canônico persiste: não só como monumentos ultrapassados nos livros de história da arte e nas paredes de museus, mas também como organismos vivos na contemporaneidade. As fotografias de moda, os anúncios de produtos de beleza, as imagens pornográficas, entre outras manifestações, recorrem ao cânone do nu em busca de referências, de forma que a lógica institucionalizante do nu persiste em novas manifestações imagéticas que tomam a mídia de massas e a internet. O nu como instituição faz parte da herança cultural que rege a sociedade ocidental, eurocentrada e patriarcal. Por conta disso, se mostra pertinente o exercício de analisarmos, mais uma vez, esta instituição: ao olhar com clareza esses processos do passado, podemos entrever as possibilidades de futuro.

Em um momento de conclusão de uma pesquisa, é importante também dar atenção às metamorfoses que a investigação teórica produz em nós, por meio da transformação das questões. Iniciei este processo de pesquisa focada em estudar especificamente os corpos das mulheres, mas o contato com as recentes discussões em torno das políticas dos corpos dissidentes me fizeram compreender que as ações de contra-ataque ao cânone, como a prática colaborativa de modelo vivo, podem ser ferramentas poderosas para todos os corpos que questionem a narrativa hegemônica. Deixo, portanto, para uma próxima investigação as implicações e as possíveis estratégias de contra-ataque dos corpos

contrassexuais, dos corpos pornográficos, dos corpos periféricos, negros, indígenas, decoloniais, ciborgues, entre tantos corpos possíveis de serem imaginados e construídos.

Reafirmo aqui nesta conclusão também a importância da ferramenta dos *encontros* para a prática pedagógica. Como afirmei na introdução, a lógica do *encontro* pode ser utilizada não só na criação de um museu, como sugeriu Griselda Pollock, mas também para a construção de espaços de ensino, aprendizagem e produção de arte. O *encontro* pode ser uma ferramenta de extrema importância para a prática educacional, servindo como bússola ou porto para a/ao educadora/or que pretende navegar entre diversos tipos de imagens e temporalidades, tecendo relações e promovendo reflexões. O campo da arte/educação tem muito a ganhar se abraçar a metodologia do *encontro* como estratégia para educadoras/ores que querem explorar estas questões, fornecendo clareza para o processo de transição entre diferentes tipos de imagens.

Em tempos de polarização política e de ascensão de forças conservadoras ao redor do mundo, torna-se ainda mais importante explicitar as escolhas e convicções que regem nossas pesquisas, nossas vidas, nossas práticas. Quando declaramos nossa ideologia, estamos convidando as pessoas ao nosso redor – nossos pares, alunas/os, professoras/es – a refletir sobre sua própria ideologia. É, portanto, fundamental neste momento de inseguranças políticas explicitar as ideologias, trazer à tona as relações e desnaturalizar as estruturas de poder. Portanto, defendo aqui nesta conclusão a importância de continuarmos comprometidas/os com o esforço de revisão do cânone, questionando os paradigmas de um mundo institucional da arte que não está interessado em incorporar plenamente vozes diversas ao discurso mais amplo. Como disse anteriormente, a pesquisa, o ensino e o aprendizagem da arte são atos de criação poética; mas são também, e sobretudo, atos políticos.

Referências Bibliográficas

AHUJA, Mequitta. "Artist statement", s/d. (Disponível em: <http://www.mequittaahuja.com/artist-statement.html> - acessado em 20/09/2021)

BASHKIRTSEFF, Marie Constantine. "Diário de Marie Bashkirtseff". In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019.

BERGER, John. *Ways of Seeing*. Londres: Penguin Books, 2019.

ETTINGER, Bracha. *The Matrixial Borderspace*. Mineapolis: University of Minnesota Press, 2006.

BOUTIN, Lisa. "Women Artists entering the Academy and Royal Court". Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=uY8TIQmewm0>

CALIRMAN, Claudia. "O jogo de esconde-esconde: a aborTagem do feminismo na arte brasileira" (2018). In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 404-411.

CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019.

CLARK, Kenneth. *The Nude: A study in ideal form*. New York: Doubleday Anchor Books, 1956.

CHADWICK, Whitney. "História da arte e a artista mulher". In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 151-170.

DE LAURETIS, Teresa. "A tecnologia de gênero" (1987). In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento Feminista: Conceitos fundamentais*. São Paulo: Bazar do Tempo, 2019, pp. 121-156.

DIAS, Belidson. "A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução". In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (org.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Edufsm, 2013. pp. 6-12.

DICIONÁRIO. Oxford Languages. Oxford University Press. Online, disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/> - acessado em 20/09/2021

DIMAMBRO, Nadiesda. "A deformação fotográfica como estratégia feminista de autorepresentação". Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017.

_____. "Imagens de Gretta Sarfaty: fotografia, performance e gênero". 2018. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) - Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/D.93.2019.tde-14082019-113150. Acesso em: 28/06/2020.

ENO, Brian. *A Year with Swollen Appendices: Brian Eno's Diary*. London: Faber & Faber; 1996.

FERREIRA, Ermelinda Maria Araujo. "Trajetória da Vênus: leituras do corpo feminino na arte". Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, nº 33. Brasília, 2009.

FLOWERS, Regina M. *Material and Motion: Phenomenology and the Early Work of Carolee Schneemann 1957-1973*. University of Nebraska, 2012. Disponível em: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=artstudents>

GANHITO, Lidia. "Oficina Colaborativa de Modelo Vivo - o desenho de observação, o nu e a universidade como espaço possibilitador". Trabalho de Conclusão de Curso - Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, IA/UNESP. 2015.

GARB, Tamar. "The forbidden gaze: women artists and the male nude in late nineteenth century France". In: ADLER, Kathleen Adler; PONTON, Marcia (org.), *The body imaged: the human form and visual culture since Renaissance*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

GIUNTA, Andrea. *Escribir las imagenes. Ensaio sobre arte argentino y latino-americano*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2011.

hooks, bell. *Ensinando a Transgredir: A Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2019.

GLUZMAN, Georgina. Comunicação no Seminário de Pós-Graduação "Corporalidades, afectos y subversiones: Mujeres artistas latinoamericanas 1960-1985". UNSAM - Universidad Nacional de San Martín, 2020

_____. "Linhas convergentes: apontamentos sobre as artistas latino-americanas entre os séculos 19 e 20". In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 470-482.

GONZALVEZ, Mônica Hoff. "A virada educacional nas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas e o contexto de arte brasileiro". Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115180>

IRWING, Rita. "A/r/tografia: engajamento como filosofia de pesquisa e prática profissional". Palestra realizada na abertura do 1º Colóquio de Práticas de Pesquisa Baseada em Arte na Educação, realizado de 20 a 22 de agosto de 2015 no Campus de Curitiba II da UNESPAR. Revista Científica/FAP v. 14 n. 1 (jan./jul. 2016). Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1907>

KILOMBA, Grada. 2008. *Memórias da Plantação.: Episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LARROSA, Jorge. "O ensaio e a escrita acadêmica". Educação & Realidade, n. 28(2), jul/dez, 2003, pp. 101-115.

LOPES, Almerinda Silva. "Marginalidade e Transgressão. A participação Feminina na Arte Postal e o Grupo Polvo de Gallina Negra (décadas de 1970-1980)". Anais do XXXIX Colóquio do Comitê Brasileiro de História da Arte Pelotas, RS, UFPEL/CBHA, 2020 [2019]. Disponível em <http://www.cbha.art.br/coloquios/2019/anais/pdfs/Almerinda%20Silva%20Lopes.pdf>

LOPONTE, Luciana Gruppelli. "Pedagogias visuais do feminino: Artes, Imagens e Docência". *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.148-164, jul./dez. 2002.

_____. "Sexualidades, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino". *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.10, n. 2, p. 283-301, 2002.

MANCHESTER, Elizabeth. "Carolee Schneemann – Interior Scroll, 1975", 2003, disponível em: <https://www.tate.org.uk/art/artworks/schneemann-interior-scroll-p13282> - acessado em 18/09/2021.

MARQUES, Amanda; GREINER, Christine. "A Invenção de Territorialidades Subversivas a partir das Performances Feministas de Tania Bruguera, Martha Araújo e do coletivo Polvo de Gallina Negra". *Urdimento*, Florianópolis, v. 2, n. 38, ago./set. 2020. Disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/download/18101/11921/67320>

MARTINS, Giovana Viana. "*Grapefruit*: Projeção poética sobre o mundo". *Pós: Belo Horizonte*, v. 2, n. 4, p. 17 - 27, nov. 2012. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15443/12300>

MAYAYO, Patricia. *Historias de mujeres, historias del arte*. Madrid: Cátedra, 2003.

MASCHIO, B. ; TOTORA, S. "Oficina de modelo vivo: um experimento ético-estético". *AURORA (PUCSP)*, v. 9, pp. 47-56, 2016.

MCDERMOTT, LeRoy. "Self-Representation in Female Figurines". In: *Current Anthropology*, Vol. 37, No. 2 , pp. 227-275. The University of Chicago Press on behalf of Wenner-Gren Foundation for Anthropological Research, abril/1996. Disponível em <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/204491>

MCPHERSON, Bruce R. *Carolee Schneemann: More Than Meat Joy: Performance Works and Selected Writings*, New York 1979, 1997, pp. 234-9.

MOHR, Melissa. "Stripping down the origins of 'naked'". 2019. Disponível em . <https://www.csmonitor.com/The-Culture/In-a-Word/2019/0207/Stripping-down-the-origins-of-naked>

MULVEY, Laura. "Visual Pleasure and Narrative Cinema". Screen, Volume 16, Issue 3, 1 October 1975, pp. 6-18. Disponível em <https://academic.oup.com/screen/article/16/3/6/1603296?login=true>

NOCHLIN, Linda. *Por que não houve grandes mulheres artistas?* (tradução Juliana Vacaro). São Paulo: Edições Aurora, 2017. Disponível em <http://www.edicoesaurora.com/6-por-que-nao-houve-grandes-mulheres-artistas-linda-nochlin/>

NOCHLIN, Linda. "Eroticism and Female Imagery in Nineteenth-Century Art". In: *Women, Art, and Power and Other Essays*. Londres: Routledge, 1988.

OLIVA, Fernando. "Histórias Feministas: Carla Zaccagnini". Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/historias-feministas-carla-zaccagnini>

OLIVEIRA, Leo Arruda de. Oficina colaborativa de modelo vivo: Uma metodologia e suas articulações entre 2012 e 2020. Trabalho de Conclusão de Curso - Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, IA/UNESP. 2021.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. "Contribuições da perspectiva metodológica 'investigação baseada nas artes' e da a/r/tografia para as pesquisas em educação". 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt24_trabalhos_pdfs/gt24_2792_texto.pdf

ONO, Yoko. *Grapefruit – a book of instructions and drawings by Yoko Ono*. Nova York: Simon & Shuster, 1964.

PALM, Anna-Karin. "The body and its stories - Thoughts on Francesca Woodman's Photography". In: MODERNA MUSEET (org). *On Being and Angel*. Londres: Koenig Books, 2016.

PISCITELLI, Adriana. "A história de um conceito". In: HOLANDA, Heloisa Buarque de.; SZWAKO, José (org.) *Diferenças, Igualdade*. São Paulo: Berlendis, 2009.

_____. "Re-criando a (categoria) mulher? A prática feminista e o conceito de gênero". *Textos Didáticos*, n^o 48. Campinas: IFCH/Unicamp, 2002.

POLLOCK, Griselda. "A modernidade e os espaços da feminilidade", 1988. In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 121-150.

_____. *Encounters in the Virtual Feminist Museum: Time, space and the archive*. Abingdon: Routledge, 2007.

_____. "Firing the Canon". In: *Differencing the Canon: Feminism and the Writing of Art's Histories*. UK: Taylor & Francis Ltd, 1999.

_____. "Inscriptions in the Feminine". In: *Inside the Visible: Na Elliptical Traverse of Twentieth Century Art, in, of, and from the Feminine*. Cathérine de Zegher (ed.), Cambridge: MIT Press, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RICHARD, Nelly. "Discurso feminista y critica cultural: nuevos desafios". *Atenea / Universidad de Concepción*. Concepción: La Universidad, v. n^o 473, (1996), pp. 221-228. Disponível em: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-77684.htm>

_____. "Feminismo, experiência e representação no feminino latino-americano", 2008.. In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019.

_____. *Intervenciones críticas. Arte, cultura, gênero e política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

RUBIN, Gayle. *O tráfico de mulheres: notas sobre a economia política do sexo*. Recife: Sos Corpo, 1993 [1975].

SARDENBERG, Cecília M. B. "Considerações introdutórias às pedagogias feministas". IN: Ensino e Gênero: Perspectivas Transversais. COSTA, Ana Alice Alcantara; TEIXEIRA; Alexnaldo; VANIN, Iole Macedo (org). Salvador: UFBA - Nein, 2011.

SCOTT, Joan Wallach. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. *Profissão Artista: pintoras e escultoras acadêmicas brasileiras*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2008.

SODRÉ, Muniz. "Por um conceito de minoria". In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (org). *Comunicação e cultura das minorias*. São Paulo: Paulus, 2005.

SOLOMON-GODEAU, 2006. In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 284-300.

SPIVAK, Gayatri. "The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives". In: A critique of postcolonial reason. Boston: Harvard University Press, 1999, pp. 198-312

TATE. Yves Klein – Anthropometries | TateShots. Youtube, 17/01/2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g-j9nHa7FtQQ> - acessado em 20/09/2021

TEDESCO, Cristine. "Artemísia Gentileschi nos espaços de criação artística: fronteiras de gênero". MÄTIS: história & cultura – v. 9, n. 18. 2010.

TELLGREEN, Anna. "Francesca Woodman. On Being and Angel", in: Catálogo da exposição *On being an Angel*, de Francesca Woodman, 2015.

TRIZOLI, Talita. "Atravessamentos feministas: um panorama de mulheres artistas no Brasil dos anos 60/70". Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

TVARDOVSKAS, Luana Saturnino Tvardovskas. *Dramatização dos corpos: Arte contemporânea e crítica feminista no Brasil e na Argentina*. São Paulo: Intermeios, 2015.

WALKER, Alice. *Em busca dos jardins de nossas mães – prosa mulherista*. Rio de Janeiro: Editora Bazar do Tempo, 2021.

WARNER, Marina. *Monuments & Maidens: The Allegory of the Female Form*. London: Vintage Books, 1992.

WITTIG, Monique. “Não se nasce mulher”. In: CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; PEDROSA, Adriano. *Histórias das mulheres, histórias feministas: antologia*. São Paulo: MASP, 2019, pp. 83-92.

WOLF, Virginia. *Um quarto só seu e três ensaios sobre as grandes escritoras inglesas: Jane Austen, George Elliot, Charlotte e Emily Bront* (tradução Julia Romeu; prefácio Socorro Acioli). 1a edição. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

WOLFE; MCNALLY, 1994, IN: *Gender and Academe – Feminist Pedagogy and Politics*. DEATS, Sara Munson; LENKER, Lagretta Tallent (org.) Boston: Rowman & Littlefield Publishers, 1994.

WOODBRIDGE, Linda. “The Centrifugal Classroom”, 1994. IN: *Gender and Academe – Feminist Pedagogy and Politics*. DEATS, Sara Munson; LENKER, Lagretta Tallent (org.) Boston: Rowman & Littlefield Publishers, 1994.

