

 A parte de imagem com identificação de relação rId7 não foi encontrada no arquivo.

Pintura de Sergio Niculitcheff, a quem agradeço.

Sem título, 90 X 90 cm, óleo sobre tela 2009.

Não é impossível que um autor seja um grande homem; mas não será fazendo livros, seja em versos ou em prosa, que ele se tornará tal.

Jean-Jacques Rousseau

Uma época compreende mal a outra; e uma época *pequena* compreende mal todas as outras da maneira mesquinha que lhe é própria.

Ludwig Wittgenstein

Meu ingresso na Universidade Pública se deu em 1986. Foi aproximadamente simultâneo às mudanças que começavam a ser introduzidas e continuam acompanhando as alterações sócio/políticas/econômicas mundiais, mais visíveis a partir do final da década anterior. Portanto, denominei “Pesquisa”, “Ensino”, “Extensão”, as três primeiras partes deste memorial, lembrando as finalidades universitárias.

O CD contém imagens dos trabalhos visuais citados em “Arte”. ir, passar, ficar, projeto que estava em andamento quando ingressei na USP, em 1996, e continua lentamente até hoje, está representado por “via”, projeto de livro não publicado.

31 anos de aulas na Universidade Pública não tem registro possível.

Pesquisa

Não pesquiso. Não investigo. Não indago. Não produzo. Não relato. Mas *tento* fazer arte. Sem metodologia nem justificativas.

Não pude evitar abrir o memorial com esta série de negativas, certamente pouco ortodoxa e talvez insolente. Desejava cristalina minha posição - num contexto onde se pretende demais fazer e desfazer com discursos e interpretações maleáveis - quanto ao artista na Universidade pública, no momento de olhar mais para trás que para a frente, tentando compreender um percurso de mais de trinta anos, que apesar de tantas mudanças inesperadas, surpreendentes, caóticas, imprevisíveis, indesejadas, continua se debatendo com as mesmas questões, para as quais parece não se desejar solução. Se houver.

Desagradarei alguns. O conceito de “pesquisa” é por vezes defendido como um tabu. Mesmo quando sua aplicação não seria inevitável, como no trabalho artístico. Não quero sugerir que arte dispense estudos e leituras. Atrai-os, mas sem necessitar organizá-los em métodos de pesquisa. Deveria causar mais escândalo um modelo de atividade docente que veio afastando os professores das atividades fim, ao impor um gasto crescente de tempo dedicado às atividades meio.

Não me satisfaria um memorial centrado apenas na minha atuação como artista e professor na Universidade Pública ao longo de 31 anos. Tentarei limitar a ficção apenas à arte. As fronteiras ficção/realidade são indistintas, se existem. Memoriais, projetos e currículos podem ser ficcionais como notícias. A memória, como sabemos, arrisca incluir a invenção.

Justamente por ser artista e professor, essas décadas estiveram e estão embebidas com o dilema do artista na Universidade, polêmica frequentemente alimentada por questões absurdas. Portanto, a partir de minha experiência nessa condição, vou tentar refletir, sem poder resolver, e sem querer responder, sobre “o artista na Universidade”. E não creio ser conveniente nem recomendável, no momento em que se pleiteia a ascensão ao último degrau da carreira acadêmica, apenas seguir os modelos sugeridos para este exame, conforme o estabelecido. Esta primeira parte será, talvez, um memorial indireto.

Estarei expondo observações, inquietudes, dúvidas, reflexões, convicções. As certezas, deixo aos fanáticos.

De um ponto de vista estritamente pessoal, seria fácil responder, e este texto se encerraria logo adiante. Fiz todos os meus exames tornando explícita minha posição: a arte é a mesma dentro e fora da Universidade. Mestrado, Doutorado, Processo Seletivo para ingresso na USP, Exame de Efetivação, Livre-Docência e Memorial para Livre-Docente 3 apresentaram meu trabalho artístico sem tentar fantasiá-lo de pesquisa acadêmica. Como um bom número de colegas, mestrandos e doutorandos, antes e depois de mim, tiveram a mesma atitude, poderia considerar a questão resolvida.

Muitas bancas, ou seja, pessoas reais, seguindo as normas vigentes na Universidade, aprovaram o trabalho artístico em si, geralmente associado a um texto fora dos parâmetros acadêmicos mais estritos.

Acredito ter tido algum papel em tal abertura, a partir de meu mestrado. Defendido em 1994, foi apresentado no ano seguinte, no I Simpósio de Pós-Graduação em Artes Visuais promovido por Annateresa Fabrisⁱ. Na ocasião, deixei claro que o mestrado não era *sobre* algo, *mas era o trabalho artístico em si*. A “dissertação” depositada na biblioteca, além do registro visual das gravuras, continha fragmentos extraídos de outros autores, relacionados a pequenos textos de minha autoria, tentando falar sobre o processo de gravação de um ponto de vista *interno*, da experiência do fazer. Lembro de comentários acolhendo aquela tentativa, que apenas ousava se afastar do modelo de texto fácil, repleto de citações, sem arriscar um pensamento próprio, mas conforme aos padrões acadêmicos *estabelecidos para outros conhecimentos*. Eu mesmo tinha começado a escrever buscando me adequar, mas comecei a sentir um profundo incomodo com a desonestidade do que escrevia sem sucesso. Admiti que os pequenos textos anotados rapidamente a qualquer momento, ligeiramente aperfeiçoados em poucos minutos ao digitá-los, mas para os quais olhava durante horas procurando continuar, eram completos em algumas linhas, e não aceitavam ser alongados. Paradoxalmente, estava aprendendo a escrever radicalizando o caráter visual de minha “dissertação”... Mais tarde, constatei com desgosto que uma maneira de escrever surgida de minha falta de intimidade com a escrita, e como resposta pessoal à repulsa causada pelo padrão vigente, estava se convertendo em mais um modelo.

Apesar de uma aceitação menos reticente - mas longe de generalizada - a partir daquele momento, de trabalhos artísticos afastados dos padrões acadêmicos, sempre considerei a situação frágil. Tudo dependia e depende da disposição de orientando e orientador. Aqui cabe lembrar que minha orientadora de mestrado e doutorado, Carmela Gross, não assumiu o papel de zelar pela imposição do rigor acadêmico fora de lugar, mas comportou-se como artista. Outros tiveram e continuam tendo a mesma atitude. No entanto, não vou dizer, baseado na minha trajetória pessoal até aqui, que a arte foi plenamente aceita pela Universidade. Continua havendo uma opinião, provavelmente majoritária, amparada pelas normas gerais, *elaboradas para outras áreas do conhecimento*, exigindo que o trabalho artístico assuma procedimentos de pesquisaⁱⁱ. Geralmente, basta um texto acadêmico, embasamento teórico e justificativas para transformar arte em pesquisa. Portanto, prefiro dizer, baseado no panorama geral das Universidades brasileiras, que a realização de um trabalho artístico *ainda não foi oficialmente admitida* como conhecimento em si na Universidade, apesar das exceções e de sua presença há décadas.

Não se pode mais considerar a arte muito nova na Academia. Tem 46 anos, iniciados em 1971, com o Departamento de Artes Plásticas da ECA/USP. O tempo já

deveria ter demonstrado o óbvio: que a insistência na adequação aos padrões acadêmicos, para o artista/professor, contribui para abrir caminho ao incompetente. Ainda mais considerando a evidência – irrefutável – que nem todos os declarados artistas realmente o são. Com ou sem doutorado.

Mas quem seria o competente?

Admitamos, antes de qualquer consideração, ser difícil a coexistência entre a imagem ainda atribuída ao artista – criativo, contestador, questionador, fora dos padrões, inconformista – com a realidade contratual de servidor público. Apesar de em boa parte fictícia, exageradamente baseada no Romantismo e no Modernismo, cada vez mais contestada, tal imagem e comportamento ainda se mantém, pelo menos parcialmente, inclusive por razões de marketing. Especulações sobre a figura e o caráter do artista na Universidade não são generalizáveis - a não ser acreditando em algum atributo inevitável, como a tendência saturnina – ao contrário do contrato de trabalho, o mesmo para todos.

O primeiro impulso seria responder à busca de competência com o melhor artista, talvez um grande artista, com doutorado. Mas o que seria um grande artista, na Universidade? Onde o comportamento *não pode ser o mesmo do circuito artístico*, embora a arte, na minha opinião, continue a mesma. A disposição a *servir* é fundamental, sem contrariar a natureza da arte, se a entendermos como algo superando as manifestações do ego. Não é diferente com o cientista pesquisador: por isso tantos tendem a relegar a docência ao último plano.

Uma primeira dificuldade é identificar o grande artista, já que nada o diferencia do ser humano comum. A fama não é um indicador infalível. Pelo menos os muitos alunos inteligentes, mantendo com o artista/professor, nas aulas, uma relação bem diferente daquela do circuito artístico, costumam identificar com segurança razoável o bom e o mau docente. Após um semestre, a despeito da paridade conferida pelos doutorados que todos ostentam, nem todos os gatos continuam sendo pardos. A simples convivência costuma desvelar o que pode ter escapado às avaliações oficiais. É duvidosa a relação bom artista=bom professor. Pretende-se garantir uma coisa através de outra, como em tantos outros casos. Os fatos tanto refutam quanto confirmam esta esperança. Convenhamos, porém, que a Universidade exagera no seu otimismo (não só para artistas), de encontrar na mesma pessoa um bom artista, professor, pesquisador, gestor, burocrata.

O bom ou grande artista se destacaria pela qualidade de seu trabalho, seu percurso, pelo reconhecimento público *fora da* Universidade (talvez este seja o núcleo de toda a questão: dentro e fora da Universidade. Voltarei ao ponto mais tarde). As qualidades de tal trabalho raramente se realizam seguindo “metodologias de pesquisa”. O artista, pertencendo ao quadro docente, deveria se adequar aos procedimentos

necessários à pesquisa científica? Por este motivo, serviria como referência, objeto de estudo, mas não como professor, já que o ensino seria indissociável da pesquisa? É desejável que aquela figura questionadora e criativa, admitida na Academia, se metamorfoseie apenas no fiel cumpridor de normas, mesmo reconhecendo-as sem sentido?

Mas o dilema é mais complexo. A qualidade artística do trabalho não é suficiente, por si só, ao reconhecimento público. Se a rigorosa progressão na carreira acadêmica, atestando um maior conhecimento, se dá por sucessivos concursos, bancas incluindo sempre membros isentos, com examinadores de nível cada vez mais alto, a progressão na carreira artística, tida como livre e criativa, também tem suas exigências. Depende de relações menos formais, mas não menos fundamentais, como nascimento, riqueza, convivência com colecionadores, galeristas, patrocinadores, críticos e curadores, presença constante em *vernissages*, festas e jantares, a escolha das roupas mais adequadas e a maneira certa de se comportar. Seria um rigor equivalente, mas de outra natureza? Tudo isso exige a presença física do artista, e demanda um tempo *totalmente incompatível com um contrato de dedicação exclusiva à Universidade*. Não podemos ser substituídos por assistentes nessas ocasiões, ao contrário da possibilidade de delegar, ao menos em parte, as aulas a orientandos de vários níveis. Na arte, o assistente desempenha tarefas menos públicas, como realizar o trabalho concebido pelo artista, total ou parcialmente, apoiar a montagem da exposição, o transporte e embalagem de obras.

A presença do professor na aula é muito mais importante que a do artista no *vernissage*. A obra, o trabalho, qualquer denominação que usemos, deveria catalisar as atenções. O público presente não está em busca de formação. Como já declarou jocosamente Wesley Duke Lee, “o artista chega quando todo mundo vai embora”ⁱⁱⁱⁱ.

O professor não pode proceder da mesma maneira. Sua ausência faz o curso desabar. A História da Arte registra um número razoável de artistas que imaginaríamos incapazes da presença regular esperada pela Universidade. É impossível conceber se uma situação real de ensino levaria a mudanças de comportamento.

Sem moralismos. Não esqueçamos quantas discussões artísticas importantes aconteceram e acontecem em mesas de bar. Mas um curso prevê aulas semanalmente, pontuais, respeitando o período letivo.

Se o reconhecimento acadêmico não tem validade no circuito artístico, o oposto não é verdadeiro. Os privilégios vigentes nas galerias se infiltram na academia, generosa na concessão de afastamentos para dedicar-se à carreira artística. O resultado da presença de um grande artista na Universidade pode ser a ausência de um professor.

Esse é outro nó da questão. Ao ingressar na Universidade todos desejam, inclusive a instituição (pelo menos até agora), um contrato de Regime de Dedicção

Integral à Docência e à Pesquisa, embora existam exceções em função da área. O salário é mais compensador, mas exige 40 horas de dedicação semanal também a várias outras atividades, cada vez mais carregado com um fardo de administração, gestão e burocracia que conspira contra os fins da Universidade, oferecendo um bem pavimentado caminho de ascensão e poder, aos que não sofrem com o abandono da docência e da pesquisa – ou da arte.

Muitos professores comprometidos com a Universidade acabam se envolvendo em colegiados e administração pelas necessidades da política interna, e para não deixar as tarefas pouco agradáveis em mãos de menor responsabilidade e ética. Outro efeito é afastar artistas competentes e realmente comprometidos com a arte, não apenas com a carreira artística. Constatando o volume de tarefas envolvidas no contrato em Regime Integral, sem querer prejudicar a disponibilidade para o trabalho artístico nem desprezar as obrigações contratuais, optam por não tentar entrar nos quadros acadêmicos. Quem perde são os cursos de arte. Muitos estariam vocacionados para o ensino, seriam competentes, e acabam ministrando aulas em outras instituições menos exigentes quanto a atividades extra aula. A solução, óbvia, seria o contrato em regime parcial, pouco atraente pela baixíssima remuneração. Outra solução, talvez, seriam contratos sem exigência de doutorado, reconhecendo o trabalho artístico. Haveria possibilidades menos dignas. Deixemo-las de lado.

Mas como estou querendo discutir baseado na *Universidade real*, e não em abstrações, ficções, delírios, mitos, estatísticas, planilhas e indicadores, lembro de outro detalhe: os Departamentos de Artes Visuais no Brasil são pequenos. O nosso mal passou de 20 professores, no seu momento de maior expansão. Mas as tarefas administrativas, burocráticas e de representação são as mesmas de departamentos integrados por 100 ou 200 professores. Portanto, nos pequenos Departamentos de Artes, os professores cumpridores das obrigações do Regime Integral, estão sempre envolvidos em outras ocupações além de aulas, pesquisas, bancas, orientações. Para estes, a situação real beira o *nonsense*: combina-se num único ser o gestor/burocrata/professor (em atividade frenética, tentando dar conta de uma miríade de atividades/meio descoordenadas e a curto prazo, sem prejudicar ao menos as aulas), com o pesquisador/artista inativos... Seria ainda menos viável o funcionamento cotidiano com muitos professores em Regime Parcial, que não exige a dedicação a tantas tarefas.

Com tantas dúvidas levantadas pela tentativa de considerar as condições reais, que tendem a se dissipar em infindáveis discussões, reuniões e comissões, muitas vezes beirando a alienação, haverá alguma certeza, ainda que provisória? Talvez sim.

Se entendermos “grande artista” como aquele cujo trabalho é referência para outros, independentemente da fama, um trabalho capaz de gerar uma autoridade de conhecimento na verdade independente das hierarquias universitárias, não haveria membros suficientes para constituir os corpos docentes dos departamentos de artes.

Após a pequena certeza, voltemos às dúvidas. É pouco estudada a atuação do artista enquanto professor (parece-me que o mesmo acontece com o cientista). A obra (ou a pesquisa) atrai todas as atenções. Por vezes, a biografia. A fama, certamente. Aulas, excelentes e detestáveis, são *performances* sobreviventes em memórias, afetos e anotações. A grande maioria das testemunhas diretas continuará anônima, extinguindo-se aos poucos.

Os documentos que pude consultar, mais por acaso que por busca organizada, não autorizam a conclusão grande artista=grande professor. Max Beckmann, sem acreditar no ensino da arte, teria sido um professor distante, cujos poucos alunos se tornavam imitadores do mestre. Otto Dix, ao contrário, interessava-se pelas tentativas dos seus alunos, insistindo no conhecimento do desenho. Na Bauhaus, o grande professor teria sido Oskar Schlemmer, artista certamente importante, mas longe de ser uma figura exponencial para a Arte Moderna como Klee, Kandinsky ou Gropius. Depoimentos apontam um mau professor em Mies van der Rohe. Gustave Moreau foi unanimemente elogiado, pela liberdade do ensino, por seus alunos Henri Matisse, Albert Marquet e Georges Rouault. Diz-se que Brancusi, desejando estudar com o maior escultor, Rodin, afastou-se após poucos meses, sentindo-se sufocado por aquela potência. Por sua vez, Isamu Noguchi teve experiência semelhante com Brancusi. John Cage e Joseph Beuys dedicaram bom tempo à docência. Coerentes com seu tempo e suas posições, sem acreditar na transmissão de um conhecimento tradicional, visavam mais despertar algo pouco definível no aluno, em cada ser humano. Tiveram sucesso?

Mas nada me chamou mais a atenção do que um depoimento de Jannis Kounellis. Ele declara, acredito que a partir de sua própria experiência, de maneira talvez excessivamente dramática, que o artista, ao ir constituindo sua visão pessoal, torna-se cego para tudo mais. Ignoro se Kounellis deu aula, mas desconfio, se puder confiar nessa declaração, de sua eventual capacidade como professor.^{iv}

Uma das piores atitudes, logo após a incompetência, é a *competência seletiva*. A incapacidade de enxergar o outro, concreto, bem à minha frente, cego por meus valores. Harold Rosenberg fala da camada de imagens prontas que se interpõem entre o pintor e sua tela, e do esforço para pintar sua própria visão. Numa aula, temos um ser vivo em lugar da tela. Ele tem suas aspirações. Certamente o artista deve assumir posturas baseadas em suas convicções e experiência, e a capacidade de, apesar disso, continuar vendo o outro nunca será absoluta. É grande o risco, mesmo inconsciente, de reproduzir no estudante os valores do artista/professor. Se este for uma figura eminente no circuito artístico, a *formação* pode se transformar em *reiteração das correntes dominantes*. E não nos enganemos: é isso que alguns estudantes buscam. A graduação como treinamento para acessar rapidamente o circuito artístico – e lá permanecer enquanto possível.

O ensino de arte em nível médio é deficiente, e não é solicitado a todos no vestibular. Excetuando os poucos que tiveram contato com artistas/professores de arte competentes, a grande maioria traz uma noção de artes visuais calcada nas histórias em quadrinhos, ilustração e propaganda, em papel e digital, geralmente dos piores níveis. E como poderia ser de outra forma, com a “arte” habitando museus e galerias, concentrados nos grandes centros urbanos? Livros de arte costumam ser caros, nem todas as cidades dispõem de bibliotecas ou sequer livrarias. Mesmo a internet, sem orientação, não parece suprir a lacuna. Haveria uma infinidade de informações e imagens de qualidade, gratuitas, mas cuja existência é desconhecida.

Repentinamente, aprovado no processo de seleção, o agora aluno entra finalmente em contato com a “arte”. Como um artista/professor “cego para tudo mais” irá recebê-lo? Já acompanhei de perto, em várias oportunidades, a truculência com que são *impostos* os conceitos de Arte Moderna e Contemporânea, exigindo esquecer as tentativas que motivaram a procura do curso superior de artes visuais. E porque o estudo da “arte” obrigaria a abandonar os quadrinhos e a ilustração? Eles também existem em muitos níveis de qualidade, e são contemporâneos justamente por não depender de lugares fixos de exposição, indo até o espectador. Temos uma dificuldade enorme em concebê-los simplesmente como arte. A quantidade de obras maiúsculas em forma de livro e publicação é vasta, mas escapa ao foco privilegiado da História da Arte. Costuma existir uma ignorância *do professor* sobre esses aspectos, na qual me incluo. Concordo que grande parte das ilustrações e HQ’s é péssima, mas uma das causas é que o autor não teve acesso a uma boa formação visual. Deveria ser a mesma para todos os aspirantes a artista. Será absoluta a confiabilidade dos filtros que pretendem atestar a qualidade da arte exibida em galerias, museus, bienais? Haveria uma imunidade aos interesses exclusivamente comerciais, atribuídos apenas ao mundo editorial e midiático, à chamada indústria cultural, com o volume de capitais circulando na esfera definida como artística? A Universidade pública também sofre essa infiltração.

As decisões tomadas fora das esferas oficiais, nos bastidores, tem pelo menos a mesma influência das reuniões públicas. Para que tudo respeitasse as normas estabelecidas, a ética deveria ser absoluta.

Se a presença do grande artista na Universidade Pública é desejável, mas improvável, e se nada comprova sua maior capacidade como professor, devemos considerar os outros 99%, que não vivem exclusivamente da venda dos seus trabalhos, buscam uma ocupação digna que não signifique o abandono total da arte, e obtiveram o título de doutor. Entre eles deverão ser selecionados os competentes, em sua grande maioria. Não podemos, claro, considerar artista quem usou a arte apenas para conseguir os títulos. Mas essa figura está apta a se inscrever no concurso. Novamente, o dilema do dentro e fora ronda. Voltemos ao ponto.

Quando os cursos de artes começaram a existir nas Universidades, seu surgimento foi acompanhado por um preconceito contra o artista/professor. Julgou-se que ser artista/professor era um demérito do ponto de vista artístico: esta figura relativamente nova estaria optando pela Universidade por não conseguir “viver de arte”, ou, em termos mais claros, basear sua subsistência apenas na comercialização de objetos reconhecidos como arte num circuito de vendas especializado^v. Mas grandes artistas foram professores na criticada Academia de Belas Artes, e em escolas buscando determinadamente outro tipo de ensino. A presença, desde o início, de algumas figuras importantes da arte brasileira nos corpos docentes, não desfez essa postura. Ainda hoje é possível ouvir comentários como: “Não conseguiu ser artista, virou professor”.

A dimensão *política* das aulas parece escapar aos defensores dessa posição. O artista, ao atuar como professor, principalmente na Universidade Pública, cresce politicamente. Ganha uma outra possibilidade de atuação, talvez a única eficaz, para tornar mais concreta a decantada aproximação arte/sociedade. Apesar dos seguidos desmentidos pelos *fatos*, ainda parecem perdurar as róseas crenças de aproximar as pessoas da arte com ações temporárias em locais específicos. Muitas propostas são interessantes, embora pudesse haver mais consciência de seu modesto alcance. Nos piores casos, leva-se a luz da arte a uma comunidade despreparada para aquela proposta, numa ação colonizadora. O trabalho didático cotidiano é modesto por natureza, *embora a associação em busca do conhecimento seja uma situação extraordinária*, que não pode ser amesquinhada por qualquer rotina, ou falta de valorização. É muito mais digno não levar a arte até alguém, mas, através do estudo prolongado, da *formação*, contribuir para tornar o Alguém emancipado, capaz de traçar sua própria rota para a arte, *se assim o desejar*, sem tornar-se refém de mediações, obras e discursos que nem sempre explicitam os interesses. O ensino não costuma exaltar os brilhos pessoais, mas talvez ainda seja a melhor chance, embora incerta, de acender alguma fagulha coletiva.

Outros argumentos costumam ser brandidos nas infundáveis, tediosas e infrutíferas diatribes artista/professor, dentro/fora da Universidade, alimentando esta ficção.

O trabalho artístico apresentado no circuito das galerias, não pode ser o mesmo realizado como pesquisa acadêmica na pós-graduação. Por vezes, alegando a obrigação de originalidade, exigida apenas para o doutorado, força-se o orientando a um trabalho dobrado: um trabalho para a Academia, outro para o circuito. O que já foi exposto perdeu o direito de ser apresentado à banca. Em geral, os defensores desta posição conseguem tornar a exigência tripla, tolerando o artístico apenas acompanhado do texto teórico, com modelo acadêmico.

O mais comum é a obrigatoriedade do texto, o “embasamento teórico”, que deveria possuir o condão de transubstanciar até arte de baixa qualidade em objeto de

estudo digno. Porém, esta hipótese tem pouca comprovação empírica, depois de encerrados os rituais acadêmicos. O risco é acontecer o oposto: transformar um bom trabalho artístico em satélite de uma teoria. Não podemos desqualificar a teoria aceitando a mera paráfrase dos autores em voga. Mesmo se ainda quisermos manter esta divisão, as relações prática/teoria podem ser indiretas, dúbias, não ter comprovação, e é melhor que sejam assim. Seria preferível fazer apenas o justificado com antecedência?

Na universidade, a arte deve ser um misto de ciência e arte, geralmente entendido por um “embasamento teórico” *a priori*, a leitura de certos autores, que a “arte/ciência” deveria respeitar e confirmar, sendo justificada por tal conhecimento. Esta posição, bastante pobre, primeiramente, em relação à ciência, costuma ser usada para negar pedidos de bolsas pelos pares a serviço das agências de fomento. O conhecimento gerado pelo próprio trabalho artístico é insuficiente por si só. Os pareceres costumam ser lacônicos quanto ao trabalho visual, mas caudalosos ao apontar a falta de certas leituras que seriam indispensáveis, como se apenas os livros conhecidos pelo parecerista fossem fundamentais.

Já ouvi também, de maneira informal, derivações da posição anterior, alegando que a arte, na universidade, deveria partir de hipóteses e comprová-las.... Não vou comentar isso, mas apenas lembrar o ponto comum e ilusório dos argumentos desse tipo: como, criando uma série de exigências secundárias, que *afastam o artista da reflexão gerada apenas pelo processo de trabalho*, se pretende elevar o nível da arte aos padrões acadêmicos?

O artista não precisa de formação específica. Há muitos casos de “trabalhos incríveis” feito por gente que não estudou arte. Portanto, na universidade tem de ser diferente. Sim, muitos casos existem. Mas os “trabalhos incríveis” foram *feitos*, com ou sem embasamento teórico, mas com compromisso, dedicação e talento. A Universidade é incapaz de reconhecer quando isso acontece no seu interior? Qual é a garantia que dedicar grande parte do tempo disponível ao “embasamento teórico” aprimoraria a qualidade artística? E se esta qualidade artística existir, seria comprometida pela falta de embasamento? Ele pode não seguir os padrões esperados. Quem faz arte sem tê-la estudado formalmente também estabelece referências, e todas as leituras podem deflagrar o pensamento visual. A formação acadêmica pode, sem dúvida, aprimorar a qualidade e organização das referências, mas deixando amplo espaço para o artista em formação ou aperfeiçoamento emprega-las *concretamente*.

Nas discussões abstratas, cita-se a existência de boas escolas de formação artística, que não precisam seguir os parâmetros acadêmicos. Na Universidade, o único objetivo é a pesquisa. Mas no Brasil, a alternativa não existe. Qual seria, escolas e cursos pontuais, em museus, ateliês e centros culturais, geralmente frequentadas por um público seletivo, ávido pelo saber? As escolas citadas se localizam em outras partes do

globo. Aqui, os cursos de bom nível de formação se restringem às universidades – e não a todas. E façamos justiça aos profissionais competentes espalhados por cursos duvidosos: sua atuação isolada salva a formação de muitos jovens.

Opiniões opostas, extramuros, reiteram o mesmo partido. Jovens artistas deveriam sua formação muito mais à convivência no ateliê coletivo, do que aos cursos de formação na Universidade. Sugere-se que a instituição mais inibe que estimula a inventividade. Talvez quem sustenta esta opinião tenha ouvido falar do que aponte nos parágrafos acima, mas não vivencia a formação artística na Universidade cotidianamente, com seus conflitos e abissais diferenças. Emite, portanto, mais um juízo abstrato. Por que haveria uma incompatibilidade entre o ateliê e a academia? Por que será tão difícil compreender a oficina, o ateliê, o laboratório como lugares de estudo, tanto quanto a biblioteca ou qualquer sala de aula? O curso de arte na Universidade é o lugar por excelência do ateliê coletivo, onde se lançam as bases do ateliê coletivo particular.

Seria o problema fundamental a dificuldade de definir arte? Como aplicar critérios de pesquisa a uma atividade de difícil definição?

Nem tentarei definir, mas acredito que a *finalidade* não é produzir um trabalho a ser entregue e avaliado no final do semestre ou do curso, não é fazer um projeto de pesquisa, mestrado ou doutorado, pós-doutorado, não é defender dissertações e teses, superar exames e concursos, não é produzir um currículo vistoso, não é conseguir cargos, privilégios e poder, não é solicitar financiamentos, viagens, residências, não é produzir indicadores de qualidade. Não é para fazer carreira artística. E arte também não existe para ficar restrita à Universidade, mas habita extramuros, esperando a aproximação pública não-especializada. Se a entendemos não apenas como adesão em tempo hábil às formas contemporâneas do conformismo, ou servindo como objeto de pesquisa. Talvez eu ainda esteja influenciado demais pelo Romantismo e Modernismo. E pelo Rock.

Um dos desafios contemporâneos é não trocar indiscriminadamente o tempo pelo dinheiro; isso provém de uma situação que supera amplamente o contexto universitário, mas no qual se infiltra continuamente. Arte e pesquisa vão se tornando conseguir verbas, coincidindo, não por acaso, com a falta de valores que valoriza desproporcionalmente o sucesso em tal empreendimento, na Universidade Pública, onde se esperaria outra atitude, mesmo com verbas minguadas. Financiamento é meio, não finalidade.

Eventuais grupos de estudo ou pesquisa não servem para ter alunos e orientandos cercando o professor, seguindo suas diretrizes, produzindo indicadores de avaliação. Não servem para aumentar a atitude burocrática de feita infundável de projetos, em busca de verbas de concessão duvidosa, postergando indefinidamente a

necessidade de realização do trabalho. A busca é outra. Uma bolsa de Iniciação “científica”, para o artista em formação, não pode ser uma maneira de conseguir algum dinheiro, provavelmente necessário, desviando-se das suas aspirações. É triste ver jovens artistas abandonando o trabalho por períodos prolongados ou definitivamente, para dedicar-se à burocracia de conseguir dinheiro, e em seguida prestar contas. Quem deseja ser artista deveria priorizar sua poética; esta conduz, seleciona e justifica os pedidos. Quando as afinidades acontecem, surgem espontaneamente grupos informais, fora das estatísticas, igualmente “produtivos”.

Porque, afinal, “virar professor” significaria deixar de ser artista? Deveria ser evidente que é preciso continuar sendo artista, como única via de manter alto o nível de ensino. Nas disciplinas onde a presença do artista/professor é exigida, o conhecimento em discussão se funda no processo de pensamento inseparável da realização material. A ignorante divisão teoria/prática continua desmembrando um processo que só faz sentido inteiro, mesmo incluindo muitas lacunas. Não existem técnicas ou teorias *a priori*. É em função de buscas e dúvidas que ambas são mobilizadas, sem pretender validade universal. O artista/professor que também se desmembra e abdica de ser artista, acaba se tornando um mero repetidor da solução pronta, talvez de seu próprio conhecimento estagnado, incapaz de perceber o surgimento *no outro, no estudante, de um pensamento ainda nebuloso, mas necessariamente diverso do seu*. Só um artista atuante pode orientar a formação de outro - em conjunto com todo o corpo docente.

Será essa a competência desejável para o artista/professor, reconhecer e orientar o surgimento de uma poética diferente da sua, sem impor soluções pessoais, as formas contemporâneas do conformismo, as ideias hegemônicas, mas colaborando na busca dos conhecimentos necessários à poética nascente, pelo uso dos meios necessários? Deixar as decisões e suas conseqüências aos alunos. Para uma orientação desta natureza, não basta o conhecimento da arte consagrada. Como avaliar e selecionar quem, entre os 99%, possui tal competência num concurso público?

O dilema, é claro, não se restringe ao artista que pleiteia seu ingresso nos quadros da Universidade Pública. Qualquer concurso pode levantar dúvidas, talvez divergências. Os equívocos serão percebidos ao longo dos anos, por alunos e colegas, mas talvez não pelas avaliações oficiais, periódicas e abstratas, baseadas em indicadores. Mas existem algumas especificidades. E não as aponto pleiteando privilégios para o artista, mas justiça. E qualidade para os quadros da instituição.

A situação de concurso cria tensão, que pode levar pelo menos uma parte dos candidatos a ser julgada fora de suas condições normais. Procura-se estimar com segurança o conhecimento do candidato, num tempo breve e controlado - uma situação incomum. Difícil continuar brilhando nos caóticos dias comuns: além do conhecimento para pesquisa e docência, solicitam-se outros, alheios ao concurso. Cada vez mais, espera-se do docente a transformação em ordem e produtividade, mediante seu

sacrifício, do caos de exigências descoordenadas e simultâneas, provindas de instancias que se ignoram, mas convergem para a mesma pessoa. Não é privilégio do artista, e atinge mais departamentos pequenos. Uma avaliação mais rigorosa deveria ser feita no dia a dia. É obviamente inviável. Ou melhor: acaba sendo feita, mas sem validade oficial. Os indicadores não registram situações reais, o evidente, o óbvio.

O singular na aula do concurso do artista/professor é ser dada em condições acentuadamente diferentes da aula real, ministrada, geralmente, numa oficina, laboratório ou ateliê *em funcionamento*. A aula expositiva apresentada à banca examinadora é apenas uma parte – importantíssima e inseparável - da aula para os alunos. Esta inclui obrigatoriamente a orientação e discussão dos processos e resultados individuais, e exige o conhecimento construído pelo artista na tentativa de realizar seu próprio trabalho. Não para propor soluções, mas *reconhecer diferenças*. A maneira continuamente elaborada pelo artista em busca da realização de seu trabalho – não se trata de método – é inútil para outros. O uso de alguma técnica não faz sentido dissociado das intenções, não é algo ensinável, mas continuamente descoberto e questionado. A capacidade de dialogar com os processos nascentes é um conhecimento fundamental para o artista/professor, mas não é exposta na aula dada à banca.

Isso leva à outra parte do concurso, onde se concentra, com justiça, o maior peso da avaliação. Uma aula de até 60 minutos pode aprimorar o julgamento, mas a *performance* não deve impressionar a ponto de desvalorizar o percurso construído ao longo dos anos, registrado em memorial, portfólio, currículo. O primeiro pode incorporar a ficção sem explicitá-la; o segundo, mesmo com os problemas de qualquer reprodução, me parece um indicador mais seguro – não uma certeza – onde não se vê apenas a qualidade do trabalho pessoal do artista, mas sua *capacidade de articular procedimentos materiais em busca do resultado poético*, em falta de expressão melhor. Isso é fundamental para o professor de “disciplinas artísticas”. Na arte, a técnica não despreza a realização material de um objeto, mas foca sua precisão no potencial poético.

O currículo enfileira e atesta as atividades da vida profissional, didáticas, artísticas e outras. Destacam-se as exposições, no caso do artista: individuais, internacionais, a convite, coletivas, etc. Um currículo artístico extenso, sem dúvida, pode estar refletindo o reconhecimento público da qualidade de um percurso.

Mas um currículo extenso pode também ter sido construído calculando o trabalho para a aceitação, adequando-se aos modelos contemporâneos, evitando os riscos da dissonância. A Universidade Pública não pode simplesmente reiterar os juízos do circuito artístico. O chamado academismo é uma atitude, não uma forma. Sua forma é camaleônica, escolhida em função das tendências dominantes. Como na criticada Academia de Belas Artes, os membros selecionados passam a desfrutar de privilégios, encomendas oficiais, seus preços sobem, suas vantagens se multiplicam, sua clientela

sobe de nível econômico e de poder. Tal atitude não se extinguiu com a Academia: continua e continuará. Era cômodo ter um alvo definido e uma forma clara a ser atacada. Hoje, os acadêmicos não mais se orgulham e ostentam declaradamente sua condição, embora não abram mão dela. Faz parte do marketing ser contra o sistema. Será este o professor adequado para a Universidade pública? E os bons artistas pouco inclinados à busca sistemática de reconhecimento? Seremos capazes de ver qualidade desligada da fama? A Universidade, afinal, declaradamente busca alguém com postura crítica.

Essa poderia ser uma diferença entre a arte produzida dentro e fora da academia, e deveria ser mais pensada: os investimentos e o tempo acompanhando a carreira de uma minoria de artistas dificilmente estão disponíveis para alunos e professores. Podem, no entanto, apoiar um candidato em concurso acadêmico.

Conceitos, teorias e discussões acompanham mais a arte de grande circuito, mas a Universidade cultiva a isenção. Trabalhos realizados para os principais eventos, com o apoio de patrocínios, colecionadores, grandes galerias, não podem ser o parâmetro dominante. As diferenças são mais de aparência que de essência: materiais e procedimentos caros, grandes dimensões, devem ser *necessários*. O espetáculo não impressiona o julgamento desinteressado.

E existe outro aspecto da mesma questão: os cursos de arte públicos devem tratar com igualdade e possuir o maior leque de meios artísticos, mesmo os que momentaneamente não contam com a simpatia do circuito oficial, ou não despertam os interesses das galerias. A abrangência dificilmente será total no Brasil, com todas as dificuldades conhecidas, mas deve-se possibilitar e respeitar as escolhas dos alunos. Serão necessários, portanto, também professores competentes para tais meios, talvez de menos prestígio oficial. Os alunos, principalmente na graduação, trazem e descobrem interesses até fora das expectativas dos cursos, alguns ainda pouco aceitos pela alta cultura, como quadrinhos e ilustração, ou até encadernação e restauro. Já tivemos vários alunos apresentando instrumentos musicais como TCC, profissionalizando-se em seguida.

Não atrapalhar, deixando o estudante trabalhar em paz. É quase tudo, como orientação e disciplina, para o aluno de arte em qualquer nível, buscando o melhor resultado.

As proibições, explícitas ou latentes, como sempre, transformam em atividade clandestina o que seria uma forma de arte a ser orientada e discutida. Se não se conseguem docentes específicos, que haja tolerância. Não se pode esperar, de todos os graduandos, uma conversão rápida e ilimitada à arte contemporânea. Os cursos não podem ser voltados apenas para a minoria de alunos que deseja isso. Pessoalmente, sinto que meu papel é dar mais condições de decisão autônoma. Neste ponto, sim, a arte na Universidade Pública deve ser diferente.

Talvez o corpo docente devesse refletir de maneira organizada as possíveis diversidades, e ser composto de professores divergentes, mas do mesmo nível, capazes de discordar colaborando, sem tentar impor suas posições a todos. Impossível. Além das peculiaridades da natureza humana, as dificuldades de contratação e seleção, as restrições orçamentárias, por vezes a falta de bons candidatos, se encarregam de tornar a utopia dos pares irrealizável no mundo real.

Temos de encarar a realidade, sempre difícil onde tudo parece se decidir em volta de mesas, quando os argumentos podem ocultar os fatos, e o final das discussões, provisório e ilusório, aparenta já ter solucionado os dilemas concretos. Nem todos que se declaram artistas realmente o são. Não se conseguiu criar estruturas acadêmicas capazes de elevar a qualificação do artista na Universidade. O acréscimo de exigências, tomadas por rigor acadêmico, não garante mais que a simples experiência. A “pesquisa em arte” é uma hipótese sem confirmação nos fatos. Se for apenas uma maneira de conformar a arte ao padrão científico/acadêmico, não tem sentido algum.

A indissociabilidade ensino/pesquisa seria plenamente satisfeita pelo pesquisador exigido pelos programas de pós-graduação, potencial futuro professor de disciplinas artísticas em cursos de graduação?

Mas um título de doutor é um reconhecimento incontornável em qualquer concurso. Ingressei na USP apenas como mestre, num segundo processo seletivo. No primeiro, dois doutores tinham sido recusados, e não foi o único caso. Nem sempre se encontra o candidato adequado entre os inscritos, mas a dificuldade de conseguir vagas, quase obriga os pequenos departamentos de Artes Visuais a aceitar o candidato real. Os corpos docentes artísticos dos departamentos de artes visuais, correm o risco de ficar abaixo não só do nível desejável, mas do possível.

Uma vez admitido na Academia, trabalhar no ritmo da reflexão, com postura *realmente* crítica, com a independência possível, respeitando as obrigações de um contrato de trabalho com dedicação exclusiva à Universidade, priorizando o ensino de graduação, produz uma soma que leva mais facilmente à obscuridade que ao reconhecimento oficial. Dentro ou fora da instituição.

A postura exageradamente cultuada do herói/artista que resistiria às pressões do mercado acaba tendo de ser a mesma no mundo acadêmico. Dentro da Universidade atual, o artista e o pesquisador devem driblar a produtividade, como se realizaram obras maiúsculas na indústria do entretenimento, nas edições comerciais, nas encomendas oficiais e religiosas. Com mais um insidioso desafio: não absorver a postura burocratizante, talvez apreciando esteticamente projetos, relatórios e pareceres.

Wittgenstein sugeriu que em arte, é difícil dizer algo tão bom quanto não dizer nada^{vi}. Qual o sentido de produtividade em arte? O que significa quantidade? Pode servir para transformar o trabalho artístico em argumento para conseguir bolsas,

viagens para simpósios, vantagens de toda ordem oferecidas a quem prioriza “indicadores” de avaliação.

Certamente financiamentos podem enriquecer, até tornar possível, graduação e pós-graduação, ou ampliar os horizontes do docente. Mas devem ser subordinados aos desígnios. Viajar é estudar, mesmo - ou principalmente - sem obrigações acadêmicas. É a grande meta de tantos pedidos, e nem precisaria de justificativas. Ver o desconhecido sempre ensina. Mas deve-se ponderar se o tempo investido em projetos, formulários e relatórios contribui mais que o simples trabalho, aqui e agora. O desconhecido pode estar ao nosso lado. Na rua, no ateliê, dentro de um livro, na internet, em qualquer um.

Projetos buscam resultados, mesmo um fracasso. Quem faz um projeto ou relatório comprova apenas sua competência de fazer um projeto ou relatório. Interessa o que está no meio. Realizar a obra de arte é a grande dificuldade, onde as belas ideias podem naufragar. Pessoalmente, prefiro pensar em *concepção contínua*. Só saberemos após tentar, e não será um relatório a comprovar o sucesso da tentativa. Arte tende a ser mais ambígua, não se presta a este tipo de estímulo e avaliação. De novo, pretende-se garantir um conhecimento avaliando outra coisa, mais fácil, até por meio de planilhas.

Um contrato em RDIDP poderia ser a possibilidade de não comprometer o trabalho de arte com os interesses do mercado. Mas a mesma lógica vem ocupando a academia. E, claro, as obras espetaculares capazes de impressionar qualquer público, só se tornam possíveis com investimentos muito além do salário de um professor...

Noto que ficção e realidade se repetem ao longo do texto. Não tento usar rigorosamente tais conceitos, nem discutir a complexidade das duas palavras. Mas quando ingressei na Universidade Pública, já iam se acentuando as condições mundiais que reforçaram desmedidamente a ficção imposta aos fatos. Decide-se uma ordem abstrata, e ao mundo real só resta conformar-se à decisão, que não se originou dos interesses da esfera pública. As possibilidades de diálogo se estreitam, quem não aceita a “única solução possível” vai sendo deixado de lado. Os indicadores industriais ganham a capacidade de avaliar tudo. Mas a Universidade são pessoas.

Uma das tendências da uniformização imposta é desqualificar toda reivindicação de respeito à diferença, que seria uma das bases da Universidade. Exceção não é privilégio, mas rigor e justiça. Quatro departamentos sem constituir uma escola autônoma, mal são notados pelas estruturas universitárias, numa instituição do porte da nossa. A arte entrou mais na Universidade real que na abstrata.

Elas se encontram como água e óleo na litografia: a abstrata, com a tentativa de imposição de controles, de uma única racionalidade, de indicadores, *rankings*, metas, números, tabelas, hierarquias, avaliações, reuniões, colegiados, normas e burocracia, homogeneidade, uniformidade, das decisões distantes pretendendo dirigir a Universidade real, problemática, contraditória, múltipla, das diferenças, das aulas, dos

ateliês, do conhecimento e da incompetência, da preguiça e da entrega, dos professores e burocratas, dos funcionários dedicados e espertos, dos bons e maus alunos, do corporativismo, das festas, das greves, da maconha e da cachaça. Mas viva. A Universidade ainda permanece humana, como deve ser. Incontrolável como uma imagem multiplicada. Não deveria esquecer suas origens, como associação livre em busca do conhecimento desinteressado. Quanto ainda depende das pessoas concretas? Até quando? Chegará ao absoluto a perda do protagonismo?

Então, quem seria o competente? O gestor-pesquisador-professor-artista-burocrata, multitarefas? O artista/pesquisador? O professor de arte? O artista? Qual artista? Como membro de uma instituição, tenho muitas dúvidas e nenhuma solução, e algum cansaço da pequenez dessas discussões. Como artista, procuro manter o curso de meu trabalho, decidindo realizar apenas o inevitável^{vii} no tempo disponível, em guarda contra exigências e vantagens secundárias - ficção crescente - cercando arte e ciência na vida acadêmica.

Viver de arte não é viver da venda de objetos reconhecidos como arte. Venho pensando, apenas como critério íntimo, arte como *estado, condição*. Carreira artística pode ser uma consequência, mas não uma finalidade. Produção artística como indicador de qualidade, avaliada sem ser vista, é uma maneira rastejante de quantificar e classificar algo que não deveria se prestar à mera contagem de avaliações e *rankings*.

Vejo a exigência da “pesquisa em arte” como um resíduo das velhas questões de separação das Belas Artes das Artes Mecânicas. Se a arte ascendeu às Artes Liberais, antes de mais nada, deve ser conhecimento para viver.

Disso, certamente, faz parte a docência na Universidade Pública.

Ensino

Este texto foi escrito inicialmente para meu concurso de efetivação, sendo modificado e atualizado em outras ocasiões, quando um relato das atividades docentes foi solicitado. Faço isso mais uma vez, já que minhas convicções fundamentais não mudaram. Serão evidentemente encontrados ecos entre este texto e o anterior.

Uma das grandes lições recebidas na graduação, no ateliê de gravura, foi a da alegria no trabalho. E, para o professor, a maior parte das alegrias vem dos alunos. Me espanta a associação estudo/sofrimento, e ouvir por vezes “apertar o torniquete”. Esta expressão derivada da tortura ainda é repetida dentro dos muros da Universidade, como uma suposta maneira de conseguir o maior nível de qualidade acadêmica, usando algum tipo de coerção. Acredito que só a escolha livre e afetiva permite esta finalidade. Quando isso é permitido, o rigor é desejado pelo aluno ou orientando, de fato comprometido com seu trabalho. E é um rigor maleável, acompanhando os meandros das buscas, muito mais eficiente que o rigor imposto pré-fabricado e inabalável. O conhecimento trata mais de soltar os torniquetes que apertá-los. A imposição de rumos e modelos ao trabalho artístico é uma forma delicada de tortura. Fazer o que não se elegeu talvez não seja o pior, mas, com isso, relegar o desejado a continuar desejo.

É fácil observar os efeitos, principalmente na Graduação. É comum o aluno excelente numa disciplina ser péssimo ou mediano em outra. Ninguém faz bem o que não gosta. É normal. Não se deve exagerar o narcisismo em relação ao curso que ministramos: não será considerado importante por todos. Excelentes alunos que ignoram nossas aulas estão empenhados em outras.

Recuo até o início das atividades docentes registradas em meu currículo, já que as experiências anteriores a meu ingresso na USP foram e continuam sendo importantes para minha atuação. Trata-se de um conhecimento concreto que cada docente progressivamente constrói – ou deveria construir – a partir do contato com alunos, nas condições reais e diferentes de cada instituição de ensino e sala de aula. Será inútil buscá-lo em livros.

Depois de aulas no ateliê e pequenas escolas de arte, o próximo passo na minha carreira pedagógica seria a Escola Panamericana de Arte, onde permaneci um ano e meio em 1984/85. Tratava-se (não creio que tenha mudado) de um curso que busca resultados imediatos, usando como principal instrumento a padronização de modelos e procedimentos. As minhas aulas faziam parte do curso básico, que pelo menos naquela época, era comum para todas as pessoas matriculadas no primeiro ano da escola. A opção por Desenho de Propaganda, Pintura, Fotografia ou Decoração se daria no segundo ano, para aqueles alunos que suportassem o ano de ensino fundamental. Cada turma ocupava até a última carteira disponível, com uma média de 35 alunos, que geralmente incluíam de meninos de 14 anos a senhoras de 70. Todos faziam os mesmos exercícios, que deveriam torná-los aptos a se expressar plasticamente com total liberdade e eficiência. Após algumas aulas iniciais destinadas ao estudo de relevos e

bustos de gesso, permitia-se a escolha do modelo, que poderia ser selecionado entre um grupo de imagens prontas, todas realizadas segundo os padrões da ilustração norte-americana da década de 40. Essas imagens se renovavam aula a aula, propondo resoluções nas variadas técnicas, sucessivamente: grafite, nanquim a pincel, nanquim a pena, e assim por diante, sempre executadas em folhas de formato A-3, para facilitar o transporte nas pastas que eram vendidas na lojinha da escola, decoradas com o conhecido logotipo.

As aulas eram padronizadas também para os professores. Esperava-se que todos dessem exatamente a mesma aula no mesmo dia. Seguia-se uma programação cuidadosamente planejada, repetida todo ano, contida numa apostila que recebíamos no começo de cada semestre. A aula iniciava-se com uma demonstração do professor, cuja habilidade os alunos eram convidados a imitar. Quando alguém se revelava menos apto, esperava-se a intervenção física do mestre em seu trabalho, para que não ficasse defasado em relação ao restante da turma, ou pior, abandonasse a escola. Desanimado, deixaria de pagar a mensalidade. Nunca cessei de me espantar com a capacidade invariavelmente manifestada por algum aluno em imitar à perfeição os modelos oferecidos, que excedia largamente o alcance das minhas demonstrações. Na verdade, estava quase sempre ensinando coisas que não conseguiria realizar pessoalmente, que não tinham feito parte da minha formação e eram o oposto de tudo em que acreditava.

Essa situação de ensino, apesar de tudo, não chegava a sufocar absolutamente a necessidade expressiva dos alunos. Sempre havia alguns que a evidenciavam rapidamente, mesmo tentando realizar exercícios estéreis. Geralmente, eram aqueles incapazes de assimilar os padrões, mas com potencial para inventar soluções muito melhores, se fossem bem orientados. Na minha posição, o melhor que podia fazer era aconselhá-los discretamente a abandonar a escola o quanto antes. Apesar de tudo, esse período foi importante para mim. Aprendi a enfrentar os problemas inesperados que inevitavelmente se apresentam ao ministrar grande número de aulas. A improvisar, se necessário, sem comprometer a clareza da explicação e a compreensão dos alunos. Constatei que podia manter um comportamento digno mesmo dando aulas em que absolutamente não acreditava, e que o respeito pelo aluno era a base a partir da qual se pode desenvolver um bom curso e um relacionamento produtivo. As perguntas imprevisíveis não eram tão difíceis de responder, e passavam até a ser esperadas, e eu conseguia dirigir as atividades de uma classe numerosa, sobre o que tinha, até então, sérias dúvidas. Quando, em 1986, me transferi para a UNICAMP, sentia-me preparado para enfrentar o desafio de ministrar um ensino de nível universitário.

Ministrar aulas na Universidade significava liberdade e responsabilidade. Por um lado, poderia elaborar os programas de ensino conforme achasse mais adequado, nas minhas disciplinas, sem imposições rígidas baseadas apenas em considerações financeiras, e sem a falta de compromissos mais sérios que muitas vezes acompanha os

curso livres de arte. As aulas teriam uma duração adequada, seriam realizadas em espaços específicos (embora sempre aquém das necessidades), estariam integradas numa estrutura de ensino maior que permitiria uma compreensão mais ampla dos problemas levantados em cada disciplina (embora esta integração nem sempre aconteça de fato). Por outro lado, o ensino deveria ter o padrão de qualidade já estabelecido por uma Universidade tida como uma das melhores do Brasil, e ao mesmo tempo respeitar a especificidade da arte, que se aprende, mas não se ensina.

Talvez neste ponto resida o maior problema do ensino da arte. O professor deve absolutamente ser um artista, para quem a arte seja uma necessidade sentida e um compromisso, e não apenas um conhecimento adquirido através do estudo e uma profissão. É em função dessa necessidade que os estudos fazem sentido, indo até o uso poético dos procedimentos de realização: isolados, pouco significam. Um trabalho artístico responsável leva a uma série de escolhas, não só a nível estético ou técnico, que vão tornar significativo o resultado de ações, ideias e comportamentos. Trata-se de um compromisso que um artista assume ao definir e continuar mantendo sua poética, necessário e justo na esfera individual.

O problema surge ao transformar as opções suscitadas pela incerteza natural dos projetos artísticos em certeza estética, encaminhando o ensino de arte dentro de certos parâmetros delimitados para certo trabalho pessoal, tornando-os absolutos. Para aqueles alunos que não têm afinidade com a postura do professor - a grande maioria - o resultado é sempre o mesmo: o atraso na realização de seus próprios projetos, traduzido nos trabalhos executados apenas para cumprir uma disciplina, que não levam a desenvolvimento algum; a falta de formação básica, já que tudo é orientado por uma escolha que não foi feita por cada aluno, deixando de lado conhecimentos que poderiam ser necessários; em muitos casos, que pude testemunhar tanto como aluno como professor, acontece o abandono do impulso original, motivo da escolha de um curso de arte, em troca do cumprimento cômodo de tarefas sem sentido, abandonadas assim que termina cada semestre. Sobram a indiferença e a frustração de um trabalho que não aconteceu.

Evidentemente, o oposto também não contribui para a formação do aluno. Um professor sem uma postura construída a partir de seu trabalho artístico, que valoriza de imediato qualquer resultado, sem diferenciar entre a pretensão e o esforço sério, o imediatismo e a sedimentação do conhecimento, no máximo forma artistas e professores irresponsáveis, destinados a reproduzir o mesmo comportamento, com efeitos já bem conhecidos. Creio que o professor de arte deva ser necessariamente um artista por já ter enfrentado as incertezas da construção de um projeto artístico, e, portanto, estar apto a identificar, através do trabalho do aluno, as necessidades de uma poética embrionária, orientando no sentido de auxiliar sua manifestação. Possuindo um conhecimento proveniente da experiência concreta, o orientador sabe que não existem

modelos para o processo artístico nem metodologias *a priori*, e que é preciso permitir a manifestação do aluno para, em seguida, tentar encontrar os procedimentos e estudos mais adequados para *aquela* poética nascente. Busca que, em minha opinião, só pode ser direcionada pela construção de um pensamento visual, através do desenho, tornando um olhar *qualificado*, capaz de ver mais completamente, antever como projeto, impregnar a imagem de significado, aspirar a realizações que não poderiam sequer ser imaginadas.

Sempre procurei e procuro desenvolver essa capacidade básica em cada aluno. Considero esse conhecimento condição prévia para qualquer realização visual, e se não for bem fundamentado, as realizações futuras estarão comprometidas, e, portanto, a vida profissional e a capacidade de gerar conhecimento. Não entendo desenho apenas como uma técnica, uma linguagem gráfica, uma habilidade, uma intenção; além de tudo isso, creio que se trata de uma capacidade de dar sentido ao espaço e também ao tempo, sem depender do literário e das especulações apenas mentais, gerando, de fato, um fenômeno visual que não se esgota na retina.

As minhas aulas de desenho na Universidade sempre se apoiaram na observação. A finalidade nunca foi apenas a representação, mas o desenvolvimento da capacidade que acabei de mencionar. Considero fundamental que as primeiras tentativas orientadas com mais rigor e liberdade (se ainda não aconteceram), se deem através da experiência direta, sem soluções prévias, que podem forçar uma opção estética prematura. O desenho associado à observação abala certezas, não tem nada a ver com cópia, o resultado é independente da referência. Isso se estende até à escolha dos materiais, também capazes de direcionar equivocadamente um pensamento visual ainda pouco consciente. O desenho, e qualquer manifestação plástica, tem uma grande parte oculta, imaterial, que se completa no plano sensível, desde que encontre os materiais e tratamentos adequados, sem os quais será precária, mesmo que use os últimos recursos tecnológicos. É tão exigente quanto um texto, não como este que escrevo, mas poético, que excede minha capacidade verbal.

Uma aula de desenho solicita também uma visão da história do desenho como linguagem e conceito, fornecendo ao aluno múltiplos exemplos - não modelos - de como as questões foram concebidas em diferentes pontos do tempo e do espaço. Os cursos de História da Arte são sempre desenvolvidos a partir da pintura e da escultura, dando escassas informações quanto à linguagem gráfica dos artistas. O ponto de vista também é diferente: na aula de desenho, o aluno não está na posição de espectador, mas busca o conhecimento que o habilitará a realizar seu trabalho. Principalmente numa fase de formação, é vital o conhecimento das tantas abordagens possíveis do trabalho artístico, para superar os condicionamentos visuais que nos cercam e compreender as muitas proposições visuais como fenômenos coexistentes, e não absolutos. Uma contribuição

visual contemporânea não pode ser o uso passivo das soluções mais em evidência no momento, pela incapacidade de inventar outras.

Apesar de sempre ter lecionado também desenho, o motivo maior da minha presença na UNICAMP eram as aulas de gravura. Montei o ateliê de xilogravura e gravura em metal nas novas dependências do departamento, e fui responsável pelas disciplinas durante dez anos. As instalações ficaram prontas a tempo de receber a primeira turma de alunos de artes plásticas, e passaram por vários melhoramentos e ampliações no decorrer dos anos. Foi interessante notar que a qualidade dos trabalhos realizados nunca foi diretamente proporcional às condições físicas do ateliê, mas sempre dependeu do talento e do interesse dos alunos, sem os quais todos os recursos são impotentes.

Como lecionava desenho além de gravura, podendo acompanhar uma mesma turma por vários semestres e disciplinas, sempre procurei estabelecer ligações entre as aulas, a fim de possibilitar o surgimento de processos de trabalho nos alunos que não se limitassem a matérias e semestres isolados. A arte não precisaria seguir modelos e seu tempo não coincide necessariamente com o calendário escolar: se um processo de trabalho e reflexão deixar de surgir, superando, portanto, a divisão das grades curriculares, possibilitando buscas autônomas, não existirá o maior aprendizado que uma escola de arte deve propiciar a seus alunos. Tudo ficará reduzido a tarefas mais ou menos bem cumpridas, domínio de técnicas e conceitos desligados dos anseios reais de cada estudante, resultando na acomodação de professores e alunos, discutindo arte infundavelmente, mas sem aceitar os desafios inerentes à descoberta.

Essas reflexões dirigiram também a maneira de ensinar gravura. Embora haja um lado técnico importante a ser fundamentado, uma aula de gravura não se resume a isso. Tudo está ligado ao desenho e às particularidades de cada pensamento visual, que vão imediatamente, mesmo que de forma inconsciente, direcionar a ação gráfica. O que pode ser ensinado é uma técnica genérica e impessoal, capacitando a operar no nível mais básico. Com a evolução dos trabalhos, a interpretação da técnica vai se tornando mais pessoal, integrada a todo o processo artístico, passa a ser um ato de nível poético, o que requer muito mais que um semestre. Isso não mais se ensina, apenas se orienta; trata-se de uma mudança qualitativa já acontecida no trabalho do professor, que por isso pode ser o orientador de um fluxo matéria/pensamento com feições imprevisíveis, gerado por outra experiência, também digna de respeito.

Também fui responsável, na UNICAMP, pelos projetos de graduação nas áreas de gravura e desenho. Creio que um projeto de graduação sério está vinculado a todo o estudo realizado durante o curso, a todos os trabalhos e experiências realizados, e em modo particular àqueles que superaram os limites das disciplinas, caracterizando uma poética nascente. Se esta ainda não se configurou, dificilmente tomará forma como projeto de graduação, coincidindo com o final do curso. Sempre procurei orientar esses

projetos como continuação de trabalhos que já estavam em curso; é fácil respeitar as normas acadêmicas com projetos formalmente bem apresentados, mas sem a dignidade de nenhuma realização, sem um compromisso assumido e mantido durante os semestres anteriores. Como já conhecia os alunos que me escolhiam como orientador de seus projetos de graduação, tendo-os acompanhado nos semestres anteriores nas disciplinas mais básicas de desenho e gravura, sempre procurando descobrir seus interesses individuais, não havia grandes problemas nessa fase final do curso. Tratava-se principalmente de permitir a continuidade de um processo já em andamento, aproveitando a proximidade da conclusão do curso para refletir sobre o trabalho já realizado e seu desenvolvimento futuro. Na verdade, o projeto de graduação é um trabalho mais inicial que final, de um jovem artista que expõe os resultados de seus anos de formação, aspirando à continuidade desse processo como atividade profissional, no circuito artístico, na Universidade, ou em ambos. Para um artista, o mais importante é estar em permanente contato com a realização de seu trabalho. É sua maior fonte de conhecimento: disto depende seu aprimoramento como profissional, sua capacidade de produzir cultura, o nível de ensino numa escola de arte.

Ao me transferir para o Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes da USP, em 1996, após passar pelo processo seletivo, tinha dez anos de experiência como professor universitário, e conhecia bem o Departamento, onde realizei toda a minha formação. Apesar das diferenças de grade curricular e de nomenclatura das disciplinas, as minhas atribuições seriam basicamente as mesmas. Não encontrei grandes surpresas nas aulas de gravura, mas o trabalho de graduação apresentava uma situação diferente: naquele primeiro ano, deveria orientar alunos que não conhecia através das disciplinas anteriores, sem saber qual seria o direcionamento de seus projetos. No entanto, não houve grandes dificuldades, devido principalmente à dedicação dos alunos. Nos anos subsequentes, esse problema foi desaparecendo, na medida em que passei cada vez mais a orientar projetos de graduação de alunos que já haviam cursado outras disciplinas comigo. Minha atitude em relação ao ensino de arte continua a mesma: tentar colaborar para a construção das poéticas individuais, a partir dos interesses manifestados por cada estudante, sem a subordinação a modelos anteriores, mas com fundamento na História da Arte e nos conhecimentos necessários. Creio que o academismo, no mau sentido, ronda não só o artista, mas também o crítico, o curador e o artista enquanto professor, quando não enxerga a realidade de cada diferente aluno bem à sua frente, pretendendo que se amolde a conceitos já estabelecidos, mesmo contemporâneos. Afinal, a arte mais contemporânea não seria a que ainda busca sua forma?

Existem detalhes distintos nas atividades na USP, em relação à UNICAMP, que devem ser mencionados. Primeiro, as disciplinas denominadas Prática de Gravura, cujo papel considero importante. Destinam-se a aprofundar os conhecimentos adquiridos nas aulas de Gravura propriamente ditas, que têm caráter prático/teórico, associando

história, conceitos e técnicas. Nas Práticas, o trabalho é predominantemente de ateliê, e o aluno escolhe a modalidade gráfica que deseja aperfeiçoar. Evidentemente, não se trata de separar apenas o lado técnico, que forma um todo com os demais: há espaço para aprofundar pontos já abordados em outros cursos, discussões pontuais, visitas a acervos, galerias e museus. A finalidade é permitir mais tempo de contato com aspectos sutis da realização artística, consciência que só se adquire no ateliê, entendido sempre como espaço também mental, onde uma continuidade pensamento/matéria pode se concretizar.

Em segundo lugar, a disciplina de desenho pela qual sou responsável é especificamente desenho da paisagem. Ela possibilita uma busca concreta de cada aluno em direção à sua maneira de perceber e pensar o espaço, enfrentando os enigmas perceptivos e tentando construir baseado em sua própria experiência, sem se limitar à descrição da paisagem. Nessas aulas, o desenho da paisagem é acompanhado pela discussão de vários conceitos espaciais que orientaram a ação dos artistas em diferentes momentos, com destaque para a compreensão da perspectiva, a afirmação da paisagem como gênero autônomo e seu papel na formação do olhar contemporâneo, entendido como busca de conhecimento, e não aplicação de outras indagações, já codificadas. Apesar da sala de aula ser o ponto de encontro fixo, as características da disciplina sugerem um trabalho individual realizado fora da USP – cuja paisagem não pode ser referência única - a qualquer momento da semana. Considero importante a escolha da paisagem por parte de cada aluno, e a diferença de resultados alimenta a discussão sobre as tantas paisagens de uma mesma cidade. Algumas aulas são ministradas no alto de edifícios do centro de São Paulo, como o Martinelli e o Copan. Trata-se de marcos significativos na paisagem desta cidade, e na história de sua caótica evolução urbanística. De maneira mais ampla, a metrópole é uma referência fundamental na arte moderna e contemporânea, sugerindo múltiplas possibilidades de abordagem.

Outros aspectos altamente positivos do ensino no Departamento de Artes Plásticas têm caráter mais coletivo. Aqui devo citar algumas iniciativas tomadas para o tempo fora das aulas, fundamental para atividades de ateliê. Mesmo realizadas em outros períodos, não deixam de ter caráter didático.

O tempo de uma aula voltada para a realização de trabalhos artísticos é sempre curto demais, mesmo em aulas como as nossas, de 4 horas. Boa parte deste tempo é empregada na parte expositiva e na orientação e discussão dos trabalhos. Com outros colegas, a partir do meu ingresso no departamento, comecei a discutir a possibilidade de manter ateliês e oficinas abertos após o horário das aulas. Não foram poucos os problemas causados pelos próprios alunos, vigias, preocupações com a segurança de usuários, do patrimônio e do prédio. Mas continuamos perseverando nesta ideia, procurando aperfeiçoar o funcionamento noturno. Elaborei normas gerais, com a ajuda de alunos e professores, e cada professor fez as normas específicas para os espaços sob

sua responsabilidade. Reputo muito significativa na formação do artista o tempo de contato com o trabalho fora das aulas, com a colaboração do técnico, quando necessário, ou apenas com os colegas, ou sozinho. Começa-se a criar uma desejável autonomia e a experimentar uma situação mais real: depois da graduação, não se contará mais com a proximidade do professor.

O trabalho de TCC deve ser destacado. As modificações introduzidas ao longo dos anos contribuíram para melhorar algo que sempre foi muito bom.

Quando entrei no departamento, em 1996, só o Bacharelado em Gravura e a Licenciatura funcionavam, em virtude da aposentadoria de muitos professores, problemas estruturais e falta de condições físicas. Quem não optasse pela Licenciatura só podia se formar em gravura. Até 1999, orientei a grande maioria dos TCC's e exerci a função de coordenador. Em 2000 voltaram a funcionar os Bacharelados de Pintura, Multimeios e Escultura, e os alunos passaram a poder se formar na área que preferiam.

Mas problemas gerados pela estrutura muito aberta de nosso curso continuaram surgindo. Os alunos podem cursar como optativas as disciplinas de outros bacharelados. Era comum um formando, por exemplo, em Gravura, estar extremamente envolvido com a realização do seu trabalho, mas com animação digital, após haver demonstrado grande competência com as linguagens gráficas ao longo do curso todo. Não vejo sentido em desviar o foco de interesse por estar chegando ao final do curso. Após discussões conjuntas, passamos a possibilitar um TCC realizado com meios diferentes dos que caracterizam o bacharelado.

Outro problema foi levantado pelos professores da área teórica. Por não contarmos ainda com um bacharelado nesta área, eles não podiam orientar TCC's, e sempre houve alunos com opção pela teoria. Foram introduzidas modificações para abrir esta possibilidade, que gerou uma abertura ainda maior: o orientador de TCC, cuja orientação não é técnica, pode ser agora qualquer professor do departamento. É uma necessidade gerada pelas grandes diversidades na atuação artística, que não deixam de se refletir na formação. Uma escola deve ser capaz de acompanhar as mudanças. As normas de TCC, que elaborei em 2000 com a reabertura dos bacharelados, com a ajuda de outros professores e alunos, foram sendo modificadas várias vezes ao longo dos anos. A partir de 2017, o TCC passa a ter oficialmente dois semestres, refletindo o que já vinha acontecendo informalmente.

Meu processo seletivo na USP foi na área de gravura. Assumi inicialmente 5 das 8 disciplinas que caracterizam este bacharelado: CAP 224 Análise e Exercício de Técnicas e Materiais Expressivos II (xilogravura), CAP 232 Gravura em Metal, CAP 276 e 277 Prática de Gravura I e II, CAP 235 Projeto de Graduação em Gravura. Esta última é ministrada aos alunos que optam pelo orientador. Até hoje sempre tive orientandos em

número variável, que chegou a 15 no ano de meu ingresso na USP, quando os alunos só podiam se formar em Gravura ou Licenciatura, como aponteí acima.

Ministrei, portanto, 5 disciplinas de graduação até 1998, quando assumi mais uma, CAP 202 Laboratório de Artes Plásticas III (Desenho da Paisagem). Fui responsável por 6 disciplinas até 2004, já na chefia do departamento desde fins de 2002. Com o ingresso de outro professor capacitado em gravura, deixei de ministrar CAP 276 Prática de Gravura I, mantendo as outras 5 disciplinas até o momento.

Quando iniciei as atividades de docência na pós-graduação, criei uma disciplina com trabalho de ateliê, CAP-5911 “Gravura em Metal como Processo”. Enfocou a gravura em metal em seus desdobramentos e especificidade, refletindo sobre seus limites e aberturas, a influência dos diversos mercados de arte na produção e veiculação das obras e as possibilidades da gravura brasileira hoje, continuando a discussão através do trabalho de ateliê, que ocupou a maior parte do curso. A turma se mostrou extremamente heterogênea, incluindo artistas mais que maduros, mesmo sem trabalho em gravura, jovens formados há poucos anos querendo aperfeiçoar seus conhecimentos, pessoas com trabalhos artísticos incipientes, que necessitariam dos conhecimentos mais básicos.

Apesar da excelência de uma parte dos resultados, não me senti plenamente satisfeito. Minha impressão é que a arte continua transgredindo os períodos e níveis acadêmicos: depende de um tempo de experiência próprio e de um compromisso que podem frutificar dentro de um curso, mas não ser substituídos por leituras e disciplinas desligadas de um processo artístico vivo, um saber sentido, para usar uma expressão benjaminiana. E as nossas instalações não ajudam: são insuficientes até para a graduação. É impossível para um aluno de pós-graduação ter um espaço exclusivo, mesmo pequeno, para manter, por exemplo, seu projeto em pintura ou escultura em execução, podendo simultaneamente refletir sobre o processo. Os espaços físicos de nosso edifício não permitem, ainda mais quando os trabalhos dos pós-graduandos tendem a ser mais ambiciosos, com maiores dimensões. Acaba acontecendo certa dispersão, com os artistas trabalhando em seus próprios espaços. E não vejo sentido em artistas com trabalhos maduros, ao cursar disciplinas para cumprir créditos, realizarem o que não fariam por decisão própria. A oferta de disciplinas nunca contempla todos os interesses. Não seria mais racional atribuir créditos ao que já foi realizado?

Nas disciplinas ministradas posteriormente, optei por abordar questões ligadas ao fazer artístico, mas que não exigissem o trabalho no ateliê. Fui responsável pela disciplina “Sobre a Linha” CAP 5123, ministrada pelo Prof. Luiz Armando Bagolin, que enfocou os diferentes papéis e conceitos assumidos pelo elemento gráfico primordial, desde a época clássica até o presente. São conhecimentos que podem ser úteis tanto ao artista em seu trabalho, quanto às abordagens históricas e teóricas.

Em seguida, por 4 anos (2010/2013), ministrei a disciplina CAP 5240 “Multiplicação e Miopia”. Parte de uma constatação inevitável para quem estuda a fundo a gravura e a gráfica em geral: sua escassa presença na História da Arte, ainda focada preferencialmente na pintura e na escultura, que por sua vez, circulam muito mais reproduzidas em meio impresso e digital, do que expostas em museus e galerias. Estabelece-se uma situação intrincada, a partir da existência e circulação de imagens impressas, que extrapola largamente os limites do mundo artístico, envolvendo os vários públicos possíveis, a qualidade do espectador, todas as questões derivadas da multiplicação da obra de arte, hierarquias artísticas e critérios de contemporaneidade.

Em 2016, ministrei pela primeira vez “Margens e Imagens, Molduras e Pedestais”, juntamente com os Profs. Claudio Mubarak e João Luiz Musa. A disciplina surgiu a partir da constatação que nossas disciplinas de pós-graduação se complementavam, e poderia ser interessante reunir nossos pontos de vista num único curso.

Orientação

Um princípio que sempre norteou minha atuação como professor e orientador em nível de graduação foi tentar respeitar as singularidades dos alunos, mesmo quando seu trabalho ainda não tem definição. Não seria de se esperar, com a precariedade do ensino de arte em nível básico e médio, que o estudante já trouxesse um trabalho artístico mais organizado. Há exceções, claro, principalmente em função do ambiente familiar ou pela possibilidade de cursar escolas de melhor nível. Estas diferenças são evidentes, e levam à necessidade de individualizar as orientações desde o início, ao mesmo tempo em que se procura estabelecer aos poucos um conhecimento que, espera-se, irá com o tempo produzir uma autonomia no estudante, capacitando-o a conduzir seu processo artístico. A orientação começa com a primeira aula.

Minhas aulas são todas ligadas à tentativa de realização artística, em ateliê, onde não há possibilidade de aplicar procedimentos científicos e comprovar hipóteses. Simplesmente esperar uma adesão às correntes predominantes é uma posição simplista e apressada, que pode gerar nada mais que um novo academismo, apenas com novos modelos. Procuro discutir a partir dos trabalhos apresentados, respondendo com possibilidades de melhorar seu nível de realização, sem sugerir mudanças radicais que poderiam tornar o processo sem sentido. Deixo a decisão para cada um, desde os primeiros cursos. Não se pode esperar que só com o TCC, no último ano, o aluno defina os rumos de um projeto. O TCC é a soma de todo o conhecimento gerado pelo nosso curso, ao longo dos anos, interpretado de modos singulares. A progressiva maior consciência do trabalho artístico acaba gerando uma capacidade crítica, associada ao

conhecimento proveniente do conjunto das disciplinas, que, espera-se, possibilitará uma inserção consciente no mundo da arte e do ensino, não uma adesão.

Sigo o mesmo princípio na orientação de trabalhos de Iniciação Científica. Só oriento projetos apresentados pelo aluno, desde que tenham bom nível. Mas geralmente quando procura orientação para um trabalho desta natureza, o estudante já traçou seu perfil, nas aulas, nos atendimentos, por um processo de trabalho nascente. E isso é um indicador muito mais seguro que apenas o projeto.

Considero importante que a Iniciação Científica não desvie o aluno de suas buscas artísticas. Um bom projeto reafirma o compromisso com essa realização; não interessa à formação postergar ou diminuir o tempo mental e material dedicado aos fundamentos de uma possível poética.

A pós-graduação tem uma particularidade: ao contrário do vestibular, o candidato deve possuir um passado, um trabalho de qualidade já realizado, ainda que só na graduação. Isso torna o processo de seleção ainda mais fundamental para uma boa orientação. Buscando aperfeiçoar nossos critérios, tornamos obrigatório o portfólio para Poéticas Visuais em 2011, reconhecendo o total absurdo da situação anterior. Principalmente no tempo reduzido de um mestrado, torna-se imperativo ter um trabalho de bom nível em andamento. Para tal julgamento, o projeto é insuficiente. Dentro ou fora da Universidade, encontra-se no portfólio a informação crucial. Bastaria para selecionar os candidatos à Pós-graduação em Poéticas Visuais.

Ter um bom trabalho *realizado* é a principal razão para o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), na área de concentração de Poéticas Visuais. E ingressar não significa abandonar o processo em curso, mas assumi-lo com o possível aprofundamento dos conhecimentos acadêmicos, em diálogo com o orientador, mas preservando a autonomia das decisões artísticas. Não é desejável um excesso de dependência do orientando neste nível: trata-se de um jovem artista, mas já com um percurso. O papel do orientador não é multiplicar obrigações, mas ajudar a enxergar possibilidades latentes, esclarecendo simultaneamente a inserção no ambiente acadêmico. O processo artístico é rigoroso, ao contrário das noções desinformadas que não conseguem vê-lo como um trabalho preciso. Para um artista, não existe rigor maior que as necessidades levantadas por seu trabalho, principalmente como processo. O resultado é consequência. Manter o compromisso do artista com suas buscas significa trabalhar com rigor acadêmico.

As singularidades do trabalho artístico me levam a orientações completamente individualizadas e menos regulares. Não faço reuniões coletivas com meus orientandos, a não ser por ocasião do seu ingresso, para os encaminhamentos iniciais. Com o desenvolvimento dos trabalhos, costumo acompanhar o trabalho nos respectivos ateliês, já que não vejo sentido em transportar obras, às vezes de grandes dimensões,

até a Universidade, criando um problema a mais para o orientando. Obviamente, é necessário o contato com os originais, e não reproduções de qualquer natureza. No ateliê, podem-se discutir os trabalhos em processo, vistos simultaneamente, traçando relações com mais clareza. Essas visitas são ditadas pelo diferente tempo de realização determinado pelas singularidades de processos, técnicas e materialidades. Não podem ser determinadas de antemão, em intervalos abstratos e regulares. Isso limita um pouco meu número de orientandos, embora já tenha estado no limite mais de uma vez. Evidentemente, outros encontros para discutir textos e questões acadêmicas também são realizados, na Universidade, em horários de atendimento.

Após orientar 85 TCC's, 13 mestrados e 4 doutorados, e participar de 134 bancas de TCC, 40 de mestrado e 23 de doutorado, não consigo acreditar na elevação linear do conhecimento. Vi trabalhos de tcc melhores que doutorados, se levarmos em conta a essência, a qualidade artística, e não a formalização acadêmica. Um trabalho acadêmico reconhecido pode ser brilhante ou sonolento. De novo, tudo depende das pessoas reais. Não se acredita mais numa evolução necessariamente linear do trabalho artístico. O rigor acadêmico teria tal poder? De novo, o dentro e o fora.

Extensão

Como sabemos, a extensão do conhecimento à sociedade é um dos objetivos fundamentais da Universidade. Dentro de minha área de atuação, gravura e desenho, sou responsável por dois cursos de difusão cultural que vem funcionando há mais de dez anos, com procura constante. Creio, portanto, tratar-se de um conhecimento gerado na Universidade que desperta interesse e reconhecimento no público externo.

O mais antigo é o curso “Gravura em Metal: prática de ateliê”, oferecido a partir de 2000 até o momento. É ministrado por Antônio Francisco Albuquerque, impressor e técnico de gravura desde os anos 60, que conhece profundamente todos os aspectos do ofício. Boa parte da gravura brasileira foi impressa por ele. Além desse conhecimento, foi também assistente de Regina Silveira e Evandro Carlos Jardim, desde o início das atividades didáticas dos dois professores na Fundação Armando Álvares Penteado até sua aposentadoria na USP. Com a aposentadoria de Albuquerque, considere-se que se tratava de uma fonte de conhecimentos que poderia ainda manter alguma ligação com o nosso departamento, onde repassaria ao público externo sua experiência gráfica, bem como aos nossos alunos interessados, que podem frequentar gratuitamente o curso. Além disso, trata-se também de uma modesta tentativa de oferecer possibilidades de formação e aperfeiçoamento a impressores e técnicos, de preferência ligados a instituições públicas de ensino, para os quais não existem cursos no Brasil. Alguns destes profissionais, fundamentais para as disciplinas universitárias de gravura, já passaram pelo curso “Gravura em Metal: prática de ateliê”.

No ano de 2000 foi oferecido, sob minha responsabilidade, o curso de difusão cultural “Xilogravura: o procedimento japonês”, ministrado por Madalena Hashimoto, artista plástica formada em nosso departamento, graduada em Letras pela USP e atual professora do curso de japonês da FFLCH. O procedimento japonês difere significativamente do ocidental, e a professora é uma das poucas pessoas no Brasil a conhecê-lo em profundidade, em virtude de repetidas viagens de estudos ao Japão. Este curso atraiu principalmente alunos de graduação de nosso departamento, mas não pode ser repetido em virtude das obrigações acadêmicas de professora.

Outro curso de difusão cultural que vem sendo oferecido regularmente até o presente, a partir de 2002, é “Desenho de Observação”, ministrado pela Prof^a Márcia Cymbalista. Sempre existiu uma carência de sólidos cursos de desenho em São Paulo, por isso pensei em aproveitar a rica experiência da artista e professora para oferecer um dessa especialidade em nosso departamento. Além da qualidade de seu trabalho artístico, Márcia Cymbalista estudou 5 anos em Viena, onde somou às disciplinas regulares visitas constantes ao acervo de desenhos da Albertina, uma das mais ricas coleções do mundo. Trata-se de uma oportunidade que poucos artistas tiveram entre nós, e creio que o contato prolongado com as sutilezas de tantas obras originais, associado à prática artística e à formação acadêmica, qualificam uma professora de grande competência para orientar os fundamentos do desenho.

Gestão

Não quero exagerar a importância das atividades consideradas gestão. Apenas me refiro a poucas intervenções no cotidiano do departamento.

Assim que ingressei na USP como professor, voltando ao Departamento onde tinha me formado, comecei a insistir para abrir o uso dos ateliês após o encerramento das aulas, às 18 hs. É uma extensão do tempo de trabalho necessária, principalmente para os alunos de fato comprometidos. Considero fundamental o trabalho realizado com o técnico, sem o professor, e sem acompanhamento algum. Não há motivo para postergar as dificuldades das decisões individuais: não acontecerão por milagre para o TCC. A permissão para as atividades nesse horário vigora até hoje, e reafirma-se de importância fundamental para os estudantes efetivamente comprometidos com o estudo no ateliê.

Outra iniciativa foi encaminhada com o Prof. Carlos Alberto Fajardo, deslocando a prova específica de aptidão para Artes Plásticas, para uma data anterior à realização dos exames da FUVEST. Consideramos que tal conhecimento é fundamental para a seleção de nossos alunos, e não é contemplado, como deveria, pela prova geral. A ausência da arte dos conhecimentos solicitados para o ingresso em *qualquer curso* é eloquente. A partir de 2000 efetivamos a mudança, que mantemos até hoje. Vale lembrar que a realização antecipada da prova multiplicou o número de candidatos. Quando a prova era realizada depois de FUVEST eram 90, que passaram a 600 no primeiro ano da mudança e chegaram a 1400. Nos últimos anos o número tem oscilado entre 600 e 800.

Foi uma tentativa de tornar a seleção mais adequada à especificidade de nosso curso, focando o conhecimento ou potencial realmente necessário. Esperávamos elevar a qualidade dos alunos ingressantes, e reduziu-se também a evasão. Um efeito inesperado foi o aumento dos alunos provenientes da Escola Pública. Desde os primeiros anos, ingressantes declaram que não teriam sido admitidos sem aquela prova, somando pontos à avaliação geral.

Outra decisão importante, raro fruto concreto de discussões, foi efetivada progressivamente, desobrigando os alunos formandos de realizar um TCC restrito ao bacharelado em que estão matriculados. A divisão em Gravura, Pintura, Escultura, Múltiplos meios, vinha sendo constantemente questionada pela prática. Muitos bons trabalhos usavam vários meios, ou se realizavam fora de qualquer bacharelado previsto. Também o orientador do TCC poderia ser qualquer professor do departamento, inclusive da área teórica, que ainda não tem um bacharelado próprio, mas sempre alunos interessados. Ainda não conseguimos efetivar o projeto desse bacharelado, apesar da ideia ter sido lançada ainda no século XX, pelo Prof. Fajardo e por mim.

As mudanças sugeridas pelas situações reais costumam ser bem-sucedidas.

O período mais intenso de minhas atividades de gestão universitária foi sem dúvida o tempo passado como chefe do departamento de Artes Plásticas. Assumi em 2001 a suplência de chefia na 2ª gestão do Prof. Donato Ferrari, ciente de que assumiria a chefia com sua aposentadoria compulsória, em outubro de 2002. Cumpri 8 meses deste mandato, fui eleito chefe em 2003 e reeleito em 2005, e voltei a ser suplente em 2007, na gestão do Prof. Tadeu Chiarelli. No total foram 5 anos como chefe do Departamento de Artes Plásticas e 3 como suplente. Completarei ainda pelo menos mais dois anos como suplente no mandato do Prof. Dr. Claudio Mubarac.

Guardo dois pequenos orgulhos desta experiência: fui o primeiro ex-aluno na chefia do Departamento, e acredito só ser superado em tempo pelo Prof. Walter Zanini, fundador do Departamento, chefe por 15 anos. Descobri ser capaz nesta tarefa, para a qual me julgava completamente inadequado. Mas nem isso me faz desejar novamente a chefia. Apesar de ter sido um período no qual senti um espírito de colaboração pouco comum, instável e difícil de manter, o dispêndio de energia é completamente desproporcional aos poucos resultados. As infindáveis reuniões e discussões de que participei tiveram como principal resultado concreto corroer o tempo que poderia ser dedicado às finalidades da Universidade. O tempo passado na chefia tornou cristalino o que já sabia: o abismo existente entre a Universidade abstrata e a real, o trabalho de Sísifo para tornar o projeto em resultado.

O maior desafio ao assumir um cargo desta natureza é exercê-lo sem comprometer a qualidade das aulas, a não ser que a estrutura do departamento e o número de professores permita uma redução das obrigações pedagógicas. Não era o caso em nosso departamento. Acredito que a presença do docente na Universidade faz sentido ministrando aulas e tentando gerar conhecimento, sem se transformar em mero administrador e gestor, embora não negue a importância política de um cargo de chefia. Mas as aulas também são profundamente políticas, na medida em que buscam contribuir para a construção da autonomia do estudante, capacitando-o a tomar suas próprias decisões com fundamento e responsabilidade. Talvez contra nós.

Arte

Os projetos em andamento não têm uma data precisa de início, nem finais previstos. Um trabalho de natureza artística respeita pouco as convenções de medida do tempo. No máximo, posteriormente, posso reconhecer certos momentos fundamentais, de descoberta ou realização, que por vezes até coincidem com os limites temporais da atividade acadêmica. Mas na verdade o processo de trabalho é um único fluxo, constelado de incertezas, gerando pesquisas pontuais, indissociáveis do vasto campo da experiência poética, sem a qual não haveria realização palpável alguma.

O fazer concreto da gravura faz parte de uma estrutura de pensamento em constante mudança. Com os anos de trabalho, os conhecimentos que iam sendo adquiridos e as reflexões geradas por todo o processo passaram a se incorporar à linguagem gráfica. Tomei consciência do quanto a atividade artística é determinada também pela economia, que se reflete no volume da produção, na escala e na própria concepção dos projetos, repercutindo na organização da imagem. Extremamente visível numa arte industrial como o cinema - até impossibilitando-o - esse problema afeta todas as manifestações artísticas.

No campo da gravura contemporânea, boa parte da experimentação tem se orientado para a complexidade técnica e o aumento das dimensões; sua realização adequada só é possível em instalações de grande porte, que por sua vez dependem de um mercado poderoso. Sem estruturas econômicas capazes de absorver e estimular a produção nesta escala é impossível implantar e manter gráficas que permitam esse tipo de trabalho experimental com a necessária extensão de recursos. Optar por este vetor na discussão da gravura contemporânea no Brasil é colocar-se de antemão em segundo plano. Porém, a menor disponibilidade de recursos técnicos não deve ser vista necessariamente como uma limitação. A facilidade material também corre o risco de desviar as indagações mais radicais. A escassez é mais um dado cultural, direcionando as buscas para a essência, o que coincide com a história da gravura, ou melhor, com a história daquela gravura que é realizada tentando o maior significado poético. O que leva a uma concepção **vertical** do pensar gráfico, como um fato em si, e não tradução de outro pensamento visual, como a pintura. Essa postura se apoia menos na amplitude de recursos técnicos, e mais no contato direto com o trabalho, na interpretação da gravura como processo, no seu conhecimento histórico específico, mas sempre integrado a toda a história da arte, a fim de pensar com mais acuidade a gravura hoje. Ou seja, acentua-se o papel dos recursos intelectuais e sensíveis, menos sujeitos à lógica material do mercado.

Menciono aqui uma fase de meu trabalho anterior a meu ingresso na USP, pela sua importância nos desdobramentos posteriores. Foi quando comecei a me interessar pelos riscos aleatórios registrados nas matrizes de metal, ainda professor na Unicamp. Toda chapa traz marcas de transporte, estocagem, atritos, que a tornam única,

identificando-a antes de minha intervenção. Aquelas marcas do acaso passaram a ter para mim certa dignidade que convinha respeitar. Em vez de apagá-las, como seria o procedimento usual, passei a escolher as chapas de cobre em função de seus acidentes, procurando integrá-los à minha ação gráfica, tornando-os imagem, somando essa memória da matéria ao processo da gravura, no qual a memória é componente fundamental. Com efeito, o signo gravado tem um caráter de oposição ao tempo e ao desgaste que não se encontra em nenhuma outra imagem.

Nesse momento a possibilidade de multiplicação da gravura passa a ser explorada em outro sentido: alterando a matriz tanto com novas gravações quanto apagamentos, e experimentando sempre novas maneiras de imprimir, a gravura em metal funciona como um meio aberto de trabalhar a imagem, sem chegar necessariamente a uma solução definitiva, a se reproduzir com regularidade. Quando os problemas de reprodução já foram resolvidos por outros meios, a gravura aproxima-se da obra única, e seu uso é mais em função de sua linguagem específica. Isso não significa desqualificar a edição regular, nem considerar encerrado um vasto capítulo da história gráfica: apenas explorar potenciais implícitos no processo gráfico, cuja ênfase vai se alterando com a mudança das condições históricas e tecnológicas. Gravura não é sinônimo de imagem impressa: é um processo responsável por apenas uma pequena parte das estampas produzidas hoje, enquanto em outras épocas produziu todas. O surgimento da litografia, a terceira modalidade histórica de multiplicação da imagem, é de finais do séc. XVIII; a fotografia surge no séc. XIX. A partir daí, as possibilidades vão se multiplicando de modo mais acelerado, até nossos dias.

ir, passar, ficar

Minha defesa de mestrado foi principalmente uma exposição, em 1994, mas os trabalhos apresentados tinham sido realizados em 1990/92, e eram baseados no círculo. Bem antes da defesa, sentia a necessidade de outras direções. Uma indicação vinha do próprio trabalho, com a paisagem urbana ressurgindo inesperadamente, voltando a tornar-se desejo de realização. Considerava encerrada tal referência, mas as últimas gravuras, mesmo partindo do círculo, continham rastros da cidade. Quase simultaneamente, uma viagem de estudos à Espanha, França e Itália somou suas impressões à volta da referência urbana. Depois de trabalhar alguns anos com uma forma simbólica e transcendente como o círculo, queria novamente partir das experiências diretas do mundo, mas incorporando uma presença invisível como nas gravuras anteriores, associando-a de alguma maneira à vivência de um lugar específico. Durante 1992/93 as experiências foram muitas e as imagens satisfatórias, poucas. Só a partir de 1994 os resultados isolados foram se configurando como um projeto mais estruturado, intitulado anos depois "ir, passar, ficar". Foi apresentado como projeto de pesquisa para RDIDP quando do meu ingresso na USP, defendido como tese de

Doutorado no Centro Cultural São Paulo em 1999, e continua em desenvolvimento até hoje, com a aspiração de não terminar, pelo menos enquanto for sentido como uma necessidade de realização.

Durante a viagem citada, em 1992, começou também meu envolvimento com a fotografia. Pela primeira vez fotografei cotidianamente, com uma câmera emprestada, voltando aos lugares onde tinha passado a infância. Após a viagem, continuei associando à gravura e ao desenho a imagem fotográfica no meu processo de trabalho. Ela é uma finalidade em si, gera imagens que são transpostas por meios foto-mecânicos para a gravura e também sugere gravuras que acabam se afastando muito do estímulo fotográfico inicial, realizadas com processos totalmente artesanais.

O projeto se desenvolve em três linhas paralelas (ir, passar, ficar), que por vezes se entrelaçam. Têm por referência a cidade enquanto espaço físico, mental e afetivo, sem intenções figurativas nem abstratas, documentais ou descritivas. Cada linha provém de um relacionamento com esse espaço, levando também a uma abordagem distinta da gravura em metal.

"ir" toma como ponto inicial o acúmulo das muitas impressões recebidas no deslocamento pelo espaço urbano, os instantes fugazes, a revelação inesperada de um detalhe ignorado ou demasiadamente conhecido, a ação mutante da luz e da atmosfera no concreto e no asfalto, uma imagem na banca de jornal ou na televisão. Geralmente a gravura resulta da redução aos elementos absolutamente essenciais, mas sem destruir a atmosfera geral recordada.

Neste grupo existe muita ação de apagamento, gesto complementar e indissociável do gravar o metal. Iniciando com uma tonalidade uniforme gravada com água-tinta, a imagem vai se revelando aos poucos, definida através da raspagem da matriz. Como procuro sempre encontrar a correspondência entre os processos de realização e o significado mais pleno da imagem, podem surgir outras soluções de gravação, acompanhadas pela escolha de papéis e maneiras de impressão, tintas, cores e dimensões.

Em "passar" o referencial continua sendo a cidade, mas as imagens partem de fotografias tiradas em diferentes espaços urbanos; desse conjunto em crescimento seleciono as mais adequadas à associação com a gravura. Porém, quero evitar a simples transposição da fotografia. Por meio de transparências e emulsões sensíveis à luz, a imagem fotográfica delimita, sobre chapas de ferro, áreas isoladas e outras expostas à corrosão. As partes que permanecem descobertas enferrujam livremente, contrastando com aquelas protegidas, assim construindo a imagem. Dessa maneira, além de tentar somar a carga poética da gravação à fotografia, quero problematizar noções aparentemente estabelecidas como gravação, estampa, matriz, mas sem querer superar ou negar os limites da gravura em metal.

A tentativa de configurar uma imagem pela oxidação do metal surge do desejo de acentuar a ação do tempo na própria realização material. Há vários anos, aceito os golpes e corrosões recebidos pelo metal bruto ao longo de sua existência. Ao usá-lo como matriz de uma gravura, considero essas marcas valores gráficos tão importantes quanto os que gravo deliberadamente. É uma colaboração importante do tempo e do acaso, que respeito e considero como estrutura visual, associada à minha ação. Com a ferrugem, procuro minimizar meu papel como agente da gravação, integrando estruturalmente a passagem do tempo como mordente (agente de gravação, geralmente ácido) imaterial. Busco apenas dirigir e delimitar parcialmente essa gravação potencialmente infinita, incorporando-a a significados já existentes no meu trabalho.

Na sequência de gravuras intitulada "ficar", a imagem surge a partir de recortes de luz. São as infiltrações da luz artificial da cidade nos espaços internos de minha casa, projetadas no teto, nas paredes e no chão, reflexos provenientes do movimento dos veículos, desenhos alterados pelo acendimento aleatório das janelas nos prédios vizinhos, portas e janelas em diferentes ângulos de abertura. Como em "ir", o intuito não é descritivo, mas permitir que cada imagem alcance sua autonomia, a partir da sensação inicial.

Para esses trabalhos, trata-se de construir imagens a partir de infiltrações de luz, às vezes finíssimas, e com elementos reduzidos; as linhas luminosas devem se destacar nitidamente. É necessária a máxima densidade de negro como campo estrutural, o que tem levado ao uso da maneira negra como técnica de gravação, pela riqueza e profundidade do seu preto, em todas as gravuras deste grupo.

O meu interesse pela fotografia coincide com o início do projeto "ir, passar, ficar". É um período mais curto do que a minha experiência de gravador, e fotógrafo sem uma formação específica e estudos organizados. Para mim, no fundo, é outra maneira de desenhar e gravar. Mas a fotografia acompanha agora todo meu processo de trabalho. Algumas são transmitidas diretamente à chapa de metal com emulsões fotossensíveis e corrosões, outras sugerem imagens gravadas que guardam semelhanças essenciais com as fotografias. A maioria é tirada sem projeto definido, apenas para registrar um instante, uma luz, um espaço, e a posterior edição é um momento fundamental. Mas percebo que desenhando, gravando ou fotografando procuro sempre as mesmas vias. O desenho é um só, e a fotografia se integra a este projeto tanto quanto a gravura.

O que mais me fascina na fotografia é poder captar as imagens que se apresentam, rigorosamente estruturadas, mas independentes de qualquer intenção, feitas e refeitas a todo instante, que apenas existem num certo olhar. São soma de uma presença, um tempo, um espaço, um ponto de vista. Procurando outra rua, um portão entreaberto, uma exata incidência de luz, uma placa de trânsito fora de prumo, projetando uma sombra. As cores daquele fragmento de mundo parecem ter sido

cuidadosamente escolhidas. Alguns minutos antes ou depois, um mínimo deslocamento da luz solar ou artificial mudaria tudo, desfazendo a estrutura da imagem. Passando na calçada oposta, ela não se revelaria. Através do visor, vemos um quadro que jamais saberíamos imaginar.

Mesas

A atenção que passei a conceder aos riscos acidentais das chapas de cobre e as tentativas de usar a ferrugem para construir a imagem, incorporando ao trabalho também procedimentos independentes da minha vontade, mas sem confiar simplesmente no acaso, acabaram me dirigindo para certos objetos de uso comum: as mesas metálicas dos bares. Elas começaram a me atrair há bastante tempo, enquanto trabalhava o círculo e refletia sobre os possíveis significados provenientes dos riscos anônimos. As mesas são mais que materiais: são plenamente objetos no mundo, carregados de experiência. São testemunhas de inúmeras presenças. Estão riscadas, amassadas e enferrujadas pela exposição ao sol e à chuva, pela manipulação descuidada, pelo atrito dos copos, pelas bebidas derramadas, pelo peso e movimento dos corpos. Alguns usuários as abandonaram sem deixar traços, outros registraram sua presença ostensivamente. Tudo isso é gravação e memória.

Inicialmente pensei em imprimir os tampos sem acrescentar nada. Posteriormente, pareceu-me que a impressão, neste caso, ocultaria a realidade daquelas superfícies, e mais valeria a pena aceitá-las apenas como gravuras, sem transformá-las em matrizes e estampas. Por outro lado, poderia ser fácil confiar todo o significado aos sinais acumulados pelo tempo e pelo acaso, transformando mesas industrializadas, vulgares e idênticas em fisionomias únicas, quase auráticas. O último usuário não deveria se omitir a deixar gravada sua marca, deliberadamente artística. Enquanto a solução não vinha, realizava outros projetos. As primeiras mesas foram gravadas em 1998, e a grande maioria em 2001, quando todo o conjunto foi exposto, e o projeto encerrado.

Projeto HU

Este projeto partiu da constatação da total ausência de imagens nas paredes do HU (em 2001), da péssima qualidade artística do que se encontrava em outros hospitais, e de uma entrevista do artista americano Robert Rauschenberg. Ele relatava o convênio que idealizara com vários hospitais. O artista sem recursos poderia receber assistência em troca de obras, que passariam a ocupar o espaço do hospital. Assim, deveria ser menos penosa a permanência dos pacientes.

Propus a um grupo de alunos em fase de conclusão de curso, já com excelente nível artístico, tentar a exposição permanente de seus trabalhos no HU. A ideia foi aceita, e entrei em contato com a direção do hospital, que também concordou prontamente. Os trâmites para conseguir verba, a reunião de todos os trabalhos, a montagem em molduras consumiram muito tempo. Quando finalmente começou a colocação definitiva, surgiu um obstáculo inesperado: a oposição das enfermeiras, que acharam as imagens “tristes”. Já tínhamos pensado que nem todo trabalho seria adequado ao HU, e alunos com tendências artísticas mais pesadas ou agressivas não participavam do projeto, já que a ideia era respeitar as singularidades de cada poética, e não sugerir uma adaptação àquele espaço expositivo fora dos padrões. Apesar de novas tentativas e do apoio da direção do HU, a situação foi insolúvel, e o projeto foi abandonado.

eclipse/reclipse

Trata-se de uma instalação que exige duas salas contíguas de pequenas dimensões. Inclui móveis reais, que devem ter uma relação de escala adequada com o espaço. Uma sala está escura, a outra iluminada. A sala escura contém um luminoso em neon azul com a palavra **dú vida**. As duas partes acendem alternadamente, iluminando fracamente um pequeno armário, contendo um sobretudo azul perfurado com luz interna, projetada na parede através do fundo aberto. A sala iluminada tem fotografias de mesas de bar e restaurante, e três mesas metálicas de bar gravadas no centro, como as usadas no projeto “Mesas”, mas em posição aberta, e com outras gravações.

O trabalho foi apresentado em 2007 na Galeria Graphias (“eclipse”) e em 2011 na Casa Contemporânea (“reclipse”), provavelmente os dois únicos espaços expositivos de São Paulo com as características adequadas. Em 2011 foi montado com alterações sugeridas pelas singularidades do espaço, e as fotografias nas paredes foram substituídas por um monitor exibindo um número muito maior de imagens de maneira aleatória. Na ocasião foi lançado um vídeo baseado na exposição de 2007.

Curso Elementar

São cinco gravuras em ferro galvanizado, com palavras em diferentes configurações espaciais. Em cada chapa, todas as palavras gravadas têm apenas uma vogal: A, E, I, O, U, cinco chapas que não são matrizes, não visam a impressão. A proteção galvanizada foi corroída nos espaços em volta das letras, expondo o ferro, que muda de cor com a progressiva oxidação. Trata-se de um processo que comecei a usar em algumas imagens de “passar”. Trabalho realizado em 2011

Atacamachaça

Iniciado em 2011, este projeto, como “ir, passar, ficar”, não pretende chegar a um final. É uma única matriz de cobre, que vai sendo gravada, regravada, apagada, impressa e reimpressa. A gravação inclui técnicas fotográficas, além das básicas da gravura em metal, a impressão é experimental, não existe repetição regular da imagem. Imagens e palavras vão se superpondo, podendo haver também intervenções com pintura e desenho na estampa impressa. Todas as palavras conterão apenas a vogal “A”.

Notas

¹ Não pude comprovar se o nome que dei ao evento é exato, mas aconteceu, e foi importante.

¹ A exigência está mais presente na Pós-graduação, no trabalho do artista/professor na Universidade, para os pedidos de bolsa de estudo e outros auxílios às agências de fomento. Na Graduação, principalmente na Iniciação Científica. Não faltam os defensores de uma aplicação precoce a toda a graduação, principalmente no TCC.

¹ Na concepção de Wesley Duke Lee, o artista é um outro, não o ser social. Cacilda Teixeira da Costa, Wesley Duke Lee, FUNARTE, Rio de Janeiro, 1980, pg. 51.

¹ Lembro de ter lido a declaração do artista, mas não consegui localizá-la. Posso estar sendo traído pela memória, criando uma ficção.

¹ Podem ser também ações ou outras atividades não diretamente comercializáveis, mas capazes de gerar fama. Esta sempre pode se converter em dinheiro.

¹ Wittgenstein, Ludwig. *Pensieri Diversi*, Adelphi Edizioni, 1980.

¹ Devo esta expressão a Jasper Johns.

