
Caminhos

Rejane Galvão Coutinho

Professora doutora do Instituto de Artes da UNESP, atuando na licenciatura em Artes Visuais e na Pós-graduação em Artes, com pesquisas sobre a história do ensino de artes no Brasil e formação de educadores como mediadores culturais.

O educador pesquisador e mediador: questões e vieses

RESUMO

O texto situa as práticas de pesquisa no ensino de arte para realçá-las como eixo dos processos de formação de arte/educadores enquanto mediadores culturais. Problematiza o campo de atuação do mediador cultural e expõe algumas contradições inerentes a este contexto.

RESUMEN

El texto coloca las prácticas de investigación en la enseñanza del Arte para resaltarlas como eje de los procesos de formación de arte/educadores como mediadores culturales. Problematiza el campo de actuación del mediador cultural y expone algunas contradicciones inherentes en este contexto.

Ao buscar organizar minhas ideias para falar sobre metodologias de pesquisa e ensino de artes tenho *quase certeza* de que não serei capaz de dar conta da complexidade que envolve o tema. Faço um esforço e apego-me à dimensão positiva da sensação de *quase certeza* e, penso que tenho algo a contribuir com este debate. Procuo então situar esta minha *quase certeza* que sim. Percebo que ela me leva ao território de minha trajetória profissional, num espaço não claramente delimitado, como é o espaço das relações entre a arte e a educação, entre a arte e a vida daqueles que buscam atuar nestes interstícios.

No 18º Congresso da Federação dos Arte Educadores do Brasil (Confaeb), no Cariri, em 2008, quando me vi diante de desafio semelhante, aproveitei para dar conhecimento da metodologia de formação de professores de artes visuais que venho tentando construir junto com meus alunos do Instituto de Artes da Unesp e uma parte de minha trajetória profissional. Neste texto, opto por dar ênfase às relações entre pesquisa e ensino de artes, pois essa tem sido uma grande preocupação que permeia toda minha trajetória como arte/educadora, formadora e mediadora dos campos da arte e da educação.

Lembro que a primeira vez que apresentei uma comunicação em um congresso da Faeb, em 1991, em Porto Alegre, foi para compartilhar uma análise sobre a prática do desenho em três escolas de educação infantil. Investigação que havia realizado ao final de um curso de especialização em arte/educação, estimulada por questões que observava em minha prática como professora de artes desse nível de ensino (1994). Lembro também que a primeira vez que fui convidada a participar de uma mesa em um congresso da Faeb, em 2001, Campinas, São Paulo, apresentei na ocasião uma discussão sobre as metodologias de investigação histórica transpostas para o campo do ensino de artes, a partir da metodologia que estava pondo em prática em minha pesquisa de doutorado em andamento, sobre a coleção de desenhos infantis de Mário de Andrade (2002).

A cultura da pesquisa, ou seja, a imbricação entre formação, pesquisa e atuação profissional acompanha minha trajetória profissional, assim como está presente na trajetória de outros arte/educadores brasileiros. A minha história não é uma exceção, mas fruto de um contexto. Como um sujeito histórico, minha história está inscrita nas possibilidades e limitações do contexto em que vivo e no âmbito das demandas e necessidades da área de conhecimento em que estou enredada. Explicitando de forma mais precisa, a prática sistematizada da pesquisa começa a fazer parte de minha vida através da

minha inserção em programas de pós-graduação, e poderia dizer também que minha inserção nos programas de pós-graduação se deu por necessidade de refletir e buscar respostas para questões que me inquietavam em minha prática docente. Esta relação das investigações no âmbito da arte/educação com as linhas de pesquisa em ensino de arte dos programas de pós-graduação já foi evidenciada por Ana Mae Barbosa em várias ocasiões. Para Ana Mae, “no Brasil, antes da criação de um mestrado e um doutorado em arte-educação, havia experimentação, mas não havia pesquisas – salvo duas ou três exceções –, um grande número de livros didáticos, mas poucos livros teóricos ou teórico-práticos sobre o assunto.” (BARBOSA, 2009, p.123).

Ana Mae fez um primeiro balanço das pesquisas em arte/educação no Brasil realizadas entre 1981 e 1993, que foi publicado no seu livro *Arte-Educação: leitura no subsolo* (1997), quando buscou investigar quais as referências e fundamentações teóricas orientavam as dissertações e teses. Recentemente retomou a questão em texto publicado pela Organização dos Estados Ibero-americanos (2009) onde analisa quais os temas mais frequentes nestas quase três décadas de pesquisas, chegando a identificar algumas direções, tais como a historiografia do ensino de artes, os métodos de ensino, as teorias metodológicas de interpretação de obras de arte, o multiculturalismo e interculturalismo, as relações entre arte e cultura visual, entre o ensino de arte e novas tecnologias. Neste estudo, Ana Mae enfatiza a qualidade de algumas investigações e chama atenção para alguns tópicos que foram pouco investigados, como as questões de gênero e o ensino de arte, os aspectos cognitivos presentes no aprendizado, a interdisciplinaridade e as experiências no campo da educação não-formal.

Ela aponta ainda que um dos graves problemas de grande parte das investigações acerca da arte/educação é a falta de visão política e crítica dos pesquisadores frente aos campos da arte e da educação e suas políticas institucionais.

O Panorama de Pesquisas do Comitê Ensino e Aprendizagem da Arte da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (Anpap), realizado por Analice Dutra Pillar e Moema Martins Rebouças (2008) é um mapeamento minucioso que reforça a relação das investigações da área com os programas de pós-graduação e suas linhas de pesquisa. Esse panorama, feito a partir das comunicações inscritas no Comitê nos encontros da Anpap de 2005, 2006 e 2007, indica, através de mapas e análises, as instituições participantes, o quadro de pesquisadores presentes, os temas e referenciais dos estudos, além dos focos e campos de desenvolvimento das investigações apresentadas. Vale frisar que as autoras concluem o estudo em tom otimista, apontando que os espaços educativos como campo de investigação vem se abrindo pelas vias da Educação, das Artes e da Cultura Visual numa perspectiva mais crítica em direção a interfaces com outros campos de conhecimento, como a comunicação, a estética, a antropologia, os estudos culturais, a semiótica e outros.

Já Irene Tourinho, também envolvida nas questões de investigação em educação das artes visuais, apresentou uma análise das pesquisas inscritas no encontro da Anpap de 2008, buscando pescar as questões formuladas e/ou citadas, e criou temas que permitiu reuni-las para uma reflexão sobre os atuais caminhos de investigação. Irene fez um recorte de cunho qualitativo através das perguntas explícitas e implícitas nos textos das comunicações, acreditando que são

“as perguntas – o motor principal dos processos investigatórios. São as perguntas que nos incomodam, que nos provocam, que nos fazem inventar maneiras de conhecer” (TOURINHO, 2009, p.4). Num esforço de síntese, o estudo agrupa as tais perguntas em três tópicos que se desdobram. O primeiro tópico associa as investigações que se debruçam sobre os *paradigmas epistemológicos e pedagógicos*. O segundo associa os *processos e especificidades*, ou seja, os modos de *ser, fazer, construir*. Já o terceiro tópico associa as investigações que tem como foco a *autocriação e a criação de novos mundos*. Avaliando que está havendo uma mudança nos rumos das investigações, antes mais centradas em justificativas para a presença da arte nos processos educativos, Irene conclui, celebrando a diversidade de questões presentes nas investigações atuais, e em tom desafiador, considera que este tipo de avaliação serve para nos ajudar a “entrar num jogo imaginativo que nos provoque constantemente a buscar formas de pesquisar mais adequadas, criativas, sensíveis e ousadas” (Idem, Ibidem, p.14).

(...) OS ESPAÇOS EDUCATIVOS COMO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO VEM SE ABRINDO PELAS VIAS DA EDUCAÇÃO, DAS ARTES E DA CULTURA VISUAL NUMA PERSPECTIVA MAIS CRÍTICA EM DIREÇÃO A INTERFACES COM OUTROS CAMPOS DE CONHECIMENTO, COMO A COMUNICAÇÃO, A ESTÉTICA, A ANTROPOLOGIA, OS ESTUDOS CULTURAIS, A SEMIÓTICA E OUTROS.

O propósito de rever inicialmente os trabalhos citados neste texto é de incitar a cultura da pesquisa no campo da arte/educação. A conclusão, reforçada pelo exemplo de minha própria trajetória, da relação entre a pesquisa e a pós-graduação é o cerne de todas as análises. São poucas as pesquisas sistematizadas por professores da educação básica no exercício da docência fora do âmbito dos cursos de pós-graduação, sejam *lato senso* ou *strictu senso*. Digo sistematizadas, porque sabemos que algumas investigações são realizadas informalmente, mas raramente obtêm incentivos para se tornarem objeto de reflexão crítica.

A cultura da pesquisa e o ensino de artes

Minha participação no Comitê Científico dos últimos congressos da Faeb (2008, 2009) me deu uma dimensão das dificuldades dos docentes do ensino fundamental em exercer uma reflexão crítica sobre suas experiências. Grande parte das comunicações apresentadas situa-se no âmbito dos relatos de experiências. Ainda é inexpressivo o número de comunicações que buscam apontar uma fundamentação, evidenciar uma metodologia e, sobretudo, exercer uma crítica sobre a experiência vivenciada em direção à superação do senso comum.

AO ESTUDAR OS FUNDAMENTOS DA ARTE/EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA COMO
MEDIÇÃO CULTURAL, VEJO A POSSIBILIDADE DE AMPLIAÇÃO DO ESPAÇO DE
ATUAÇÃO DO ARTE/EDUCADOR COMO MEDIADOR PARA ALÉM DO ENSINO
FORMAL, COMO UM ESPAÇO DE ENFRENTAMENTO DAS CONCEPÇÕES DE ARTE,
CULTURA E EDUCAÇÃO QUE PERMEIAM O CAMPO DE AÇÃO.

Sabemos que os congressos da Faeb só recentemente vêm dando maior visibilidade à pesquisa como modo de reflexão sobre as práticas. Historicamente, os eventos têm sido um locus de discussão política, privilegiando as questões de ordem político-institucionais. Entretanto, no próprio seio das organizações associativas, desde final do século passado, percebe-se que os avanços e posicionamentos político-institucionais só se efetivam quando em sintonia com avanços e aprofundamentos críticos conceituais. A crise que perpassa os movimentos associativos é uma clara demonstração do fracasso do modelo centrado apenas no discurso político-institucional. Por exemplo, a questão de ordem agora não é mais a luta pela inclusão da disciplina artes no currículo, mas a luta pela garantia e pela qualidade e diversidade de posicionamentos dados à área de Artes na educação. Esta mudança de direção incide diretamente nos protagonistas deste movimento, os professores, educadores em e para a arte. E aqui cabe nos perguntar se nós, educadores, estamos preparados ou nos preparando para enfrentar estas mudanças na contemporaneidade.

Como formadora de educadores mediadores, tenho procurado enfrentar essa questão. Faz algum tempo que venho apontando que a pesquisa seja o eixo dos processos de formação (2002). Esta ideia pode ser vista como um tópico utópico (parafraseando Ana Mae Barbosa), se pensamos que

este debate se situa na superfície das estruturas e grades curriculares dos cursos de formação. Porém, se pensamos em tomar a questão da formação em sua dimensão inter, trans e (in) disciplinar, a pesquisa se configura como uma questão de *modus operandi*. Nosso próprio objeto de conhecimento nos aponta direções: a arte em toda a sua latitude e longitude vem, tanto historicamente quanto contemporaneamente, transpondo os territórios disciplinares. Defender a essencialidade da disciplina e da formação em arte e, por conseguinte, daqueles que lidam com a arte, como os educadores em e para a arte, é tomar partido do encastelamento de um conhecimento que se vê como um sistema autônomo hermeticamente fechado, o sistema elitista do microcosmo da arte, que defende a ideia da arte pela arte (DARRAS, 2009). Tomo como referência e procuro exercer a ideia de arte como sistema dialógico, situada em contextos culturais que a modificam e são por ela modificados, constituindo assim sistemas ecorreorganizáveis, para usar a ideia de ecologia das culturas de Bernard Darras (2008).

Por esta via, formar um educador pesquisador não pressupõe apenas realizar pesquisas sobre arte e sobre formas de ensinar arte no processo de formação. Pressupõe interrogar pressupostos e paradigmas, pressupõe provocar deslocamentos na pessoa que se forma, pressupõe enfrentar as conflituosas referências culturais pessoais, revelando as várias camadas que nos conformam. Em suma, é preciso encorajar os educadores a duvidar de suas próprias certezas e das verdades institucionalizadas e/ou naturalizadas pelo próprio campo da arte e do ensino de arte, tal qual um educador ironista, como Imanol Aguirre qualifica quando se apropria da metáfora do ironista usada por Richard Rorty. Neste sentido,

o ironista é alguém que duvida radical e permanentemente dos fundamentos de seu próprio pensamento e é consciente da contingência da linguagem e da impossibilidade de conseguir através dela uma descrição verdadeira da realidade (AGUIRRE, 2008a).

A mediação cultural como tábua de salvação

Ao estudar os fundamentos da arte/educação contemporânea como mediação cultural, vejo a possibilidade de ampliação do espaço de atuação do arte/educador como mediador para além do ensino formal, como um espaço de enfrentamento das concepções de arte, cultura e educação que permeiam o campo de ação. Hoje, as experiências de educação através e para as artes desenvolvidas em museus, instituições culturais e sociais abrem possibilidades de experimentações e arejam o recalcitrante terreno do ensino de arte das escolas de educação básica. São nestes espaços que atualmente, no Brasil, muitos educadores do ensino formal estão buscando atualizações e aproximações com o debate contemporâneo.

No entanto, esta efervescência e mudança de lócus não podem ser vistas de forma ingênua, como a tábua de salvação da arte/educação. A questão da mediação, para além do cultural, precisa ser entendida em sua dinâmica política e econômica. As instituições culturais passaram a investir amplamente em programas educativos sob a bandeira da “democratização do acesso aos bens culturais patrimoniais” tendo como justificativa a formação de um público fruidor. Todo museu e instituição cultural que se preze têm hoje um programa educativo e oferece uma variedade de atividades para público leigo, para educadores e até para especialistas. O jogo da

distinção através do acesso e apropriação do capital cultural e social das elites, que Pierre Bourdieu e Alain Darbel analisaram na década de 1970 na Europa, se instalou no Brasil nas duas últimas décadas. As intenções veladas que perpassam os discursos de democratização reforçam os mecanismos de legitimação e promoção dos valores, valores estes que identificam e constituem as classes hegemônicas que os mantêm. O capital econômico investido, grande parte através de renúncia fiscal, transforma-se em moeda cultural e social multiplicando o capital simbólico da própria instituição.

Por esta ótica, o educador que atua como mediador na “democratização do acesso aos bens culturais patrimoniais” precisa compreender os mecanismos que se interpõem às suas ações e aos seus discursos. Ao reproduzir o discurso institucional, seja o discurso da própria instituição ou daqueles que os representam, como o discurso do curador ou do historiador, por exemplo, o mediador estará anulando qualquer intenção educacional de transformação social. Este mecanismo reprodutor em parte explica uma certa sensação de fracasso de alguns educadores mediadores bem intencionados, que pressentem que suas estratégias de mediação não surtem o efeito desejado por eles. Resulta que o grupo de visitantes - crianças, jovens escolares, ou adultos leigos - terminam uma visita ao museu com uma clara sensação de que aqueles objetos carregados de valores e conhecimentos não lhes pertencem. Ao buscar aproximar e diminuir os abismos culturais e sociais de nossa sociedade hierarquizada, trabalha-se por aprofundar estes mesmos distanciamentos.

No Brasil, estamos observando que não é suficiente abrir as portas dos museus e instituições culturais para o grande público, assim como não é suficiente oferecer ônibus gratuitos para horda de estudantes de escolas públicas da periferia, entre outras tantas ações que visam aumentar o número de público atendido em uma exposição ou em uma instituição para justificar os incentivos.

Cabe então nos perguntar: Como esse público está se apropriando dos bens culturais e patrimoniais? Como estamos formando o tal público fruidor? Não temos pesquisas que avaliem estas questões; apenas evidências empíricas. É preciso investigar como a mediação está sendo conduzida. É preciso avaliar quais são as concepções de arte e de cultura presentes nos discursos dos educadores mediadores.

Concordo com Bernard Darras (2008), quando ele afirma que uma mediação, que busca aproximar o público leigo da alta cultura com ações

que fazem uso de um discurso que tem como base as semioses institucionais, ou seja, aquele discurso que qualificamos como um discurso “institucional”, que é elitista, reproduzidor de mecanismos de distinção, apenas confirma para o grande público que esta parcela da cultura não lhes pertence. Darras explica que

as semioses apresentadas nas instituições culturais são suscetíveis de ser interpretadas e praticadas por quem as frequenta e aprecia, porque estas pessoas são provenientes e estão imersas nestes mundos cognitivos onde estas semioses são processos cognitivos e práticas distribuídas que foram herdadas e sob as quais desenvolveram crenças, hábitos interpretativos e programas pragmáticos adequados (DARRAS, 2008, p.131).

Darras acredita que os sistemas de valores aristocráticos herdados da antiguidade seguem influenciando hoje na história ocidental e repercutem na constituição e apresentação de seu patrimônio. Estes valores fundamentam as comunidades interpretativas da elite e, por conseguinte o campo de especialistas da arte. E o autor segue defendendo a idéia de que uma mediação que não leva em conta este fato só promoverá semioses internas a uma comunidade interpretativa, e vive a ilusão da tradução e da transmissão de signos entre essas comunidades (Idem, Ibidem, p.132).

Uma simples decodificação dos signos, sem situá-los em suas semioses, não passa de uma operação superficial e formal, pragmaticamente contraprodutiva. No melhor dos casos, consegue fabricar uma cultura de instituição escolar ou museísta. De forma radical, o autor acredita que o patrimônio artístico antigo ou contemporâneo só é verdadeiramente acessível a quem o fre-

uenta de dentro. “Para compreender de forma duradoura um fenômeno cultural é necessário poder integrá-lo em seu modo de vida e incorporá-lo a seu processo interpretativo cotidiano.” (Idem, Ibidem, p.133)

Se entendemos que o espaço de mediação é um espaço de enfrentamento das concepções de arte, cultura e educação, concepções essas que estão implícitas nos modos pelos quais as instituições culturais são concebidas e mantidas, precisamos refletir sobre esses modos e sobre essas concepções.

É o que faz Imanol Aguirre em seu texto *Nuevas ideas de arte y cultura para nuevas perspectivas en la difusión del patrimonio* (2008), desvelando os sentidos do conceito de patrimônio em nossa cultura ocidental e evidenciando alguns aspectos e características que o constituem. Aguirre busca renovar os fundamentos das políticas de acesso ao patrimônio cultural, propondo revisar a noção de cultura: de uma visão essencialista e estática de cultura que não deixa margem para uma idéia mais dinâmica de transfusão e mestiçagem; para uma noção de cultura, como propõe Clifford Geertz (1989), como redes de significados e pertinência, comunidades de sentidos que lidam com a heterogeneidade e as contradições culturais (AGUIRRE, 2008b, p.88-91).

Aguirre nos propõe ainda pensar semanticamente sobre a palavra patrimônio, que carrega, em sua origem, sentidos de parentesco com a ideia de pai, progenitor, patrão, padre, que engendra uma concepção acrítica de legado, numa relação vertical. Diferentemente da ideia de matrimônio, que evoca compromisso entre dois, responsabilidades compartilhadas no plano horizontal. Este jogo de oposição pode nos ajudar a suplantar

a ideia de patrimônio como acervo, para uma ideia de patrimônio como significados compartilhados, que tem significado para os sujeitos de hoje (Idem, *Ibidem*, p.104-105).

Quando Aguirre aponta alternativas formativas para o acesso democrático ao patrimônio, identifico em seu discurso os pressupostos que orientaram os projetos de mediação do Arteducação Produções, no período de 2001 a 2008, apresentados e defendidos em várias ocasiões e publicados recentemente (COUTINHO, 2009). Concordamos em princípio que uma mediação que repete as “verdades” dos especialistas não é mediação, e sim uma prática de difusão. O mediador cultural precisa entender que os usuários do patrimônio são agentes ativos que pertencem a comunidades interpretativas. Importante salientar que o mediador também precisa se entender como um sujeito ativo pertencente às suas comunidades interpretativas. Só desta maneira é possível se exercer uma mediação dialógica e conversacional, com todos os atores situados no mesmo plano, em que a palavra toma o espaço em movimentos circulares, abrindo possibilidade para múltiplas narrativas e para diferentes interpretações, que pressupõe obviamente uma cuidadosa acuidade de escuta de quem conduz este processo, o educador mediador.

O educador pesquisador e mediador

Retomando as questões apontadas neste texto, tanto sob o viés da pesquisa quanto sob o viés da mediação, o educador em e para as artes precisa exercer sua capacidade reflexiva e crítica, como um educador pesquisador e mediador. Um posicionamento já apontado e defendido por grandes teóricos da educação transformadora, como John Dewey e Paulo Freire, em contextos distintos e em épocas diversas.

No campo do ensino de artes e da mediação cultural, para além de ações afirmativas e legitimadoras, estamos diante de vários paradoxos que exigem um posicionamento político e inquiridor do educador mediador. E nesta perspectiva, o espaço de formação, seja ela inicial ou contínua, formal, não-formal ou informal, é a meu ver o espaço de construção de novas possibilidades. Porém, sabemos que a capacidade de refletir e se posicionar criticamente dependem de desejos de transformação, de consciência política, de coragem para enfrentar desconfortos, e esses atributos não se ganham de presente, se conquistam.

Espero ter incitado questões a partir de meus vieses.

REFERÊNCIAS

- AGUIRRE, Imanol. Pragmatismo e educação artística (arte-educação) contemporânea. In: Anais do 18º CONFAEB. Crato, CE: Universidade Regional do Cariri, 2008a.
- _____. Nuevas ideas de arte y cultura para nuevas perspectivas en la difusión del patrimonio. In: *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates*. Pamplona: UPNA-Cuadernos de la Cátedra Jorge Oteiza, 2008b.
- BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. A pesquisa em arte-educação no Brasil. In: JIMÉNEZ, AGUIRRE e PIMENTEL. *Educação artística, cultura e cidadania*. Madrid: OEI: Fundação Santillana, 2009. Coleção Metas Educativas 2021.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**. Os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Edusp: Zouk, 2003.
- COUTINHO, Rejane. O desenho: reflexões sobre sua prática. *Revista Arte Comunicação*, UFPE, v. 1, n. 1, p. 280-290, 1994.
- _____. *A Coleção de Desenhos Infantís do acervo Mário de Andrade*. Tese de doutorado ECA/USP, 2002. Orientação de Maria Heloisa Corrêa de Toledo Ferraz.
- _____. A formação de professores de arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. Estratégias de mediação e a abordagem triangular. In: BARBOSA e COUTINHO (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- DARRAS, Bernard. Del patrimonio artístico a la ecología de las culturas. La cuestión de la cultura elitista en democracia. In: *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates*. Pamplona: UPNA-Cuadernos de la Cátedra Jorge Oteiza, 2008.
- _____. As várias concepções de cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA e COUTINHO (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.
- PILLAR, Analice Dutra; REBOUÇAS, Moema Martins. Panorama de pesquisas – Comitê Ensino e Aprendizagem da Arte. In: RAMALHO e MAKOWIECKY (Orgs.). *O estado da arte da pesquisa em artes plásticas no Brasil*. Florianópolis: UDESC, 2008.
- TOURINHO, Irene. Comitê de Educação em Artes Visuais: uma análise das questões de pesquisa da ANPAP 2008. *Anais do 18º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas*. Salvador: UFBA, 2009.