



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Brasil

Polidori Zamperetti, Maristani

As máscaras nas Artes Visuais: produzindo o saber de si em práticas pedagógicas

Educação Unisinos, vol. 14, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, pp. 205-214

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644453006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

As máscaras nas Artes Visuais: produzindo o saber de si em práticas pedagógicas

The masks in Visual Arts: Producing self-knowledge in pedagogical practices

Maristani Polidori Zamperetti
maristaniz@hotmail.com

Resumo: O artigo apresenta um recorte de um estudo resultante de uma pesquisa-ação realizada com uma turma de 7ª série de uma escola municipal da Zona Sul (RS). Embasado em aportes teóricos das áreas da Antropologia, Psicologia e História da Arte o estudo ressalta a importância das máscaras nas manifestações artísticas e culturais e seu caráter ancestral e contemporâneo, que favorecem sua utilização como formas propulsoras de aprendizagem artística. Através de uma prática de ensino com pesquisa, o estudo buscou verificar os elementos de identificação do aluno com a sua produção artística, e o que esses elementos revelavam e ocultavam através da criação de máscaras e de textos produzidos a partir destes trabalhos. Os resultados do estudo apontam que, transcendendo limites de espaço/tempo e inserindo-se em processos expressivos das subjetividades, o uso pedagógico da máscara possibilitou aos aprendizes a emergência de espaços de produção e vivências artísticas que, ampliando suas formas de expressão, produziram conhecimentos sobre si e sobre os colegas.

Palavras-chave: Artes Visuais, máscara, prática pedagógica, saber de si.

Abstract: The article presents an outline of a study resulting from an action research conducted with a group of 7th graders of an Elementary School located at south of Rio Grande do Sul State, Brazil. Based on theoretical areas of Anthropology, Psychology and Art History, the study underscores the importance of masks in cultural and artistic manifestations and their ancestral and contemporary character, which favor its use as propulsion forms of artistic learning. Through teaching practice including research, the study analyzed the elements of student identification with its artistic production, and what these elements revealed and concealed based on the creation of masks and texts produced. The study results indicate that, transcending boundaries of space/time and entering into meaningful processes of subjectivities, the educational use of masks made it possible for learners to emerge from spaces for production and artistic experiences that by enhancing their means of expression, they could produce knowledge about themselves and their classmates.

Key words: Visual Arts, mask, pedagogical practice, self-knowledge.

Nas histórias coletivas, um pouco do saber de si nas máscaras

As máscaras concretizam o abs-
trato, as emoções e os sentimentos

grupais e sempre estiveram ligadas aos rituais humanos e aos mitos cosmogônicos, sendo utilizadas pelos povos desde o começo da história da humanidade. O seu uso nas sociedades ritualísticas decorre de uma necessida-

de vital, tendo surgido em decorrência das pinturas corporais. Existem provas documentais da sua utilização nas primeiras reportagens gráficas realizadas pelo homem – as pinturas rupestres (Galeria Virtual, 2008).

Revestindo-se de máscaras, roupas e pinturas corporais, o homem se enfeita e abandona, ainda que por um determinado período, a sua vida cotidiana e mortal, para ser e representar o espírito simbolizado pela máscara. Nesse momento, as suas características físicas são substituídas por adereços, tornando-o um símbolo. Ele, na identificação com as forças da natureza e com os elementos do mundo, realiza tarefas essenciais à vida comunitária, como, por exemplo, o culto aos mortos, o culto à vida e as cerimônias de passagem. Para tal, utiliza o seu corpo como base, como suporte material desta transformação.

Dessa forma, a partir do corpo, em especial do rosto, é que se configuraram modelos e figuras que, expostos à comunidade, representam antepassados, deuses sapientes e/ou espíritos da natureza criadores de força para a sua sobrevivência. A repetição de modelos míticos era frequente nestas representações corporais. O corpo do homem transcende a sua própria corporeidade, sendo testemunha de sua existência e prova viva deste existir.

A figura é o que a gente vê, compartilhando com a imagem e a representação o significado daquilo que o corpo emana, sendo no mundo. A figura representa a imagem do corpo ao outro, e nessa comunicação silenciosa reinam as *personas*, as máscaras sociais, a figura que a gente constrói de si para o mundo. O corpo é efêmero, a figura é eterna ao edificar sua imagem e sua representação (Derdyk, 1990, p. 31).

Dezenas de significados podem ser atribuídos à palavra máscara, tanto no mundo ocidental como no oriental. Muitos significados confundem-se, por vezes, com a função a ela atribuída. Cito alguns deles: disfarce ou aparência enganadora; artefato que representa um rosto ou parte dele; algo que se destina a cobrir o rosto ou a disfarçar o rosto de quem

o utiliza; objeto esculpido, modelado ou trançado, colocado sobre o rosto ou cabeça; adereço ou símbolo de identificação; transfiguração; representação de formas animais, humanas, naturais, sobrenaturais e míticas; presença fundamental nas religiões animistas; passaporte para mundos imaginários (Canevacci, 1990; Houaiss, 2001).

Nesse contexto, as máscaras eram usadas em diversos rituais, como em cerimônias de sacrifício no Antigo Egito, onde as múmias recebiam máscaras adornadas com pedras preciosas antes do enterro. Ainda, os esquimós do Alasca acreditavam que cada criatura tinha uma dupla existência e podia mudar sua forma de ser humano para a de animal, segundo o seu desejo por meio de máscaras. Na Grécia e em Roma, entretanto, assumem outra função, sendo utilizadas no teatro e nos festivais com finalidades artísticas (Klintowitz, 1986). Da mesma forma, no teatro grego, cada máscara representava um personagem, expressando o caráter trágico do texto.

Com o final da antiga civilização romana, as máscaras caíram em desuso. Os primeiros cristãos atribuíram seu uso a cultos pagãos, os quais caíram na ilegalidade (Galeria Virtual, 2008). Na Itália, através das festas de Carnaval, por um lado, e da *Commedia dell'Arte*, por outro, é que as máscaras ressurgiram, praticamente como as conhecemos hoje em dia (Ramos e Guell, 1990). O homem, tanto na arte dramática quanto nas festas folclóricas, festejos carnavalescos e cerimônias rurais de colheita, evidencia compulsão pela representação, usando, para tal, máscaras de diferentes estilos.

No Brasil, a máscara tem uma importância vital e ritualística, sendo presença constante em festas populares e folclóricas e em algumas culturas indígenas ainda existentes. O folclore utiliza a fantasia e a máscara, promovendo o imaginário, os mitos e

os desejos dos sujeitos. No carnaval, no teatro popular e nas danças, as máscaras determinam o caráter dos personagens, perpetuando tradições, ao mesmo tempo em que expressam situações prototípicas e/ou maniqueístas com criatividade e liberdade.

A arte contemporânea bebeu nas fontes da arte primitiva africana e pré-colombiana. Pablo Picasso, na primeira pintura cubista, *Les Femmes d'Alger*, apresenta personagens que, no lugar de rostos, possuem máscaras africanas. Muitos outros artistas e movimentos de ruptura foram afetados pela arte das máscaras das sociedades pré-industriais (Strickland, 1999).

Ainda que a nossa sociedade, cada vez mais, se direcione para a criação do novo, do progresso, da busca científica e tecnológica, conserva comportamentos ancestrais e tradicionais que parecem estar longe da necessidade de evolução. Provavelmente, esse fato deve-se à necessidade de o homem expressar-se através do simbólico, do mágico e do lúdico.

Persona é a raiz da palavra personalidade. Em latim, a máscara recebeu o nome de *persona*, significando “soa através”. Partilhando uma identidade psíquica com o personagem existente no mito e no simbólico, o homem apropria-se das máscaras. O homem moderno, por sua vez, mantém essa relação simbólica com a máscara. Ainda que não a utilize como no passado, permanece no inconsciente e demarca a presença humana no mundo (Jung, 1964). Em todos os tempos e ainda hoje, o homem tem a necessidade de incorporar outras personalidades e experimentar outros estados de espírito, liberto de sua personalidade social. As crianças também expressam a necessidade de usar máscaras nas suas brincadeiras, nas quais, geralmente, incorporam *personas*. Assim, criam personagens (familiares ou imaginativos) e, através destes, extravasam sua emocional-

lidade, registrando flashes de suas vivências cotidianas e/ou fantasiosas.

Perdendo sua personalidade social e sua proteção, o homem é revestido de uma personalidade arquetípica, composta por uma nova potencialidade e representada pela máscara. Aparentemente, fica livre da identidade social, vestindo-se de anonimato, embora, nesta situação, crie outro personagem, que não parece estar muito distante do que realmente é. Essa representação é a sua face oculta, presente no inconsciente, que sobrevém à tona (Jung, 1964).

Carl Jung (2000) utiliza o conceito *persona* para definir uma máscara psicológica, isto é, os modos de ser diferentes dos quais nos valem em situações variadas em nossa vida. Nesse sentido, a máscara serve ao ego para estabelecer contato com o mundo exterior; é como uma forma de defesa. Jung (2000) definiu duas estruturas complementares, dois polos presentes na personalidade adulta: a *persona* ou máscara, com a função de adaptação social, e a sombra, que apresenta símbolos de difícil aceitação pela consciência.

Pode-se afirmar, dessa forma, que existe uma relação de ambiguidade entre a máscara e a identidade do indivíduo. Por vezes, a máscara esconde uma personalidade, utilizando-se de um personagem para tal. Em outras situações, a máscara revela faces da personalidade, antes ocultas. Assim, a máscara é um objeto com grande significado antropológico. Lévi-Strauss (s.d., p. 124), em sua concepção antropológico-cultural, evidenciou o significado simbólico da máscara. Escreve o autor: “uma máscara não é, principalmente, aquilo que representa, mas aquilo que transforma, isto é, que escolhe não representar”. Portanto, a máscara atua como elemento transformador de quem a usa e de quem a faz.

Construindo máscaras: na sala de aula, a possibilidade de saber de si

A partir do exposto, relato a realização de uma pesquisa-ação executada por mim com a turma 7ª A da escola municipal onde trabalho, situada na Região Sul do Rio Grande do Sul. A pesquisa, realizada nos meses de agosto a novembro de 2005 e no início de 2006, procurou entender as produções artísticas realizadas em sala de aula e os processos pedagógicos vivenciados por mim, professora, e por meus alunos. Tal investigação surgiu a partir de uma proposta para a dissertação de Mestrado e precisou de um tempo maior para a sua conclusão, ocorrida em março de 2006, quando estes alunos já se encontravam na 8ª série.

Composta por 24 alunos, a turma era formada por adolescentes com idades entre 12 e 14 anos, vibrantes e invariavelmente predispostos à realização das propostas de Artes Visuais. Como professora, eu conhecia a maioria destes alunos, visto que convivíamos juntos desde a 5ª série, situação determinante para a escolha da turma pesquisada. Outros alunos, antes desconhecidos, eram personagens dos corredores da escola e do bairro Colônia Z-3, estando, naquele momento, presentes na sala de aula.

Influenciada pelas minhas vivências e expectativas, pela necessidade de refletir profundamente sobre algumas expressões artísticas dos alunos e sobre as práticas educativas até então desenvolvidas tanto dentro como fora da escola, elaborei um projeto de ensino propiciador de pesquisa. Fiz uma proposta de trabalho em Artes Visuais utilizando retratos, autorretratos e criação de máscaras tridimensionais, com o objetivo de proporcionar aos alunos vivências e reflexões a respeito de si mesmos e dos outros. Entendo que o jovem é

alguém que tem experiências e conhecimentos, precisando de espaços para se expressar e para conquistar a significação do que faz a partir de seus próprios referenciais em contato com os adultos.

Através deste trabalho, propus-me a verificar os elementos de identificação do aluno com a sua produção artística, e o que estes revelavam e ocultavam através das formas utilizadas para expressão. Para tal, lancei mão de observações, diário de campo e fotografias de situações da sala de aula. Como a investigação de minha prática docente e a relação desta com os trabalhos produzidos pelos alunos aconteceram simultaneamente, tentei escrever, no diário de campo, um tipo de narrativa que evidenciasse a multiplicidade de situações cotidianas vividas, revelando o meu olhar de professora, de artista e de pesquisadora em uma espécie de observação participante.

Utilizei, para esta finalidade, processos artísticos realizados através de práticas educativas, tais como desenho, pintura e colagem. O encaminhamento do trabalho aconteceu a partir de desenhos de retratos e autorretratos, com a utilização de espelhos, desenho de observação e desenho de memória feitos pelos alunos. Seguiram-se a estes experimentações com fotografias tiradas dos rostos dos alunos e de seus pares, as quais também foram utilizadas para a criação de autorretratos e, posteriormente, como base para intervenções, alterando as fotografias.

No prosseguimento das atividades, os alunos elaboraram fichas pessoais. As fichas eram anotações feitas por eles a partir da sua fotografia, que incluíam diversos dados, tais como: nome, endereço, data de nascimento, entre outros escolhidos por eles.

O objetivo principal da ficha era que o aluno escrevesse sobre quem era a pessoa da foto. Como investigadora, pretendia, através do

exercício, coletar dados que pudessem auxiliar-me na compreensão dos seus trabalhos artísticos. Alguns alunos ativeram-se às suas histórias reais, enquanto outros criaram histórias e personagens fictícios. Ao término dessas atividades, pedi que realizassem uma máscara de papel tridimensional e, assim, finalizei a coleta do material para a pesquisa.

Utilizando as máscaras tridimensionais construídas pelos alunos, os textos produzidos a partir dos trabalhos e as anotações no caderno de campo, coletei dados para a concretização de uma dissertação. Através dos textos produzidos, verifiquei suas reflexões e pensamentos sobre as construções artísticas, os quais contribuíram para o entendimento posterior destes trabalhos. Penso que os textos podem ser vistos como uma possibilidade expressiva que, conjugada à materialidade construída pelos estudantes, produziram autoconhecimento e percepção de si em relação ao que fizeram.

Fruto do dinamismo das construções artísticas e das inter-relações de sala de aula, o texto procura desocultar motivações e concepções presentes no imaginário juvenil através das produções artísticas na escola, ampliando possibilidades de abordagens destas construções com autores como Bachelard (1991), Canevacci (2005), Cohen (2000), Durand (1993) e Ferrés (1998), que contribuíram para o entendimento teórico das máscaras e de suas significações para os alunos.

O texto a seguir apresenta um recorte da dissertação mencionada, em especial a análise das máscaras tridimensionais realizadas pelos alunos da 7ªA, que coincide com a última parte da coleta de dados da pesquisa. Cabe ressaltar que,

apesar da possibilidade de serem vistas como uma produção artística individualizada, as máscaras fazem parte e também são resultado de um processo vivenciado no período da pesquisa em sala de aula. Assim, em meio às contextualizações teóricas, trago um texto entremeado por falas dos alunos que, registradas em caderno de campo, procuram resgatar um pouco do ambiente e dos sujeitos da pesquisa, nos quais me incluo.

Relatos de produções e criações aprendizes: as máscaras na sala de aula

Estávamos no último dia de aula, 24 de novembro de 2005. Era o dia marcado para a entrega das máscaras tridimensionais, o trabalho de conclusão do trimestre, e coincidia com o término da minha pesquisa. Os alunos, em sua natural efervescência, conversavam entre si. Duas alunas aproximaram-se de mim. Contaram-me situações vivenciadas em família. Outro aluno chegou e comentou sobre um diário no qual registrava suas histórias de infância, falando de uma amiga. Falavam sobre os professores, sobre os animais de estimação, sobre o seu cotidiano. Traziam histórias que se entrecruzavam com as justificativas da não conclusão das máscaras. A maioria dos alunos não havia terminado suas máscaras e precisei reorganizar o planejamento das atividades para o próximo ano.

Na retomada do trabalho, em março de 2006, tentei recuperar o processo anterior. Dei os avisos necessários relativos à importância do material e estimei os alunos egresos de outras turmas a aderirem ao trabalho, mostrando o percurso que os alunos da 7ª série, no ano anterior,

havam feito. Combinamos para o próximo encontro, dia 9 de março, o reinício da construção das máscaras.

Cleverson e Francisco¹, que já haviam concluído suas máscaras no ano anterior, segundo a minha concepção, trouxeram suas produções e percebi que apresentavam alterações nas formas. Os dois alunos estavam colando papel novamente em cima da base construída, de forma a repetir o mesmo processo, desnecessário, a meu ver.

As máscaras dissimulam a partir da própria simulação da forma de um rosto, como aponta Bachelard (1991). Através da dissimulação, do encobrimento das próprias intenções, a simulação é efetivada através de máscaras. Dessa forma, as máscaras possibilitam a parcialidade, o inacabamento, a fugacidade, o incessante começo e retomada, caracterizando-se pela eterna incoação. Portanto, a dissimulação é “uma conduta intermediária, uma conduta oscilante entre os dois polos do oculto e do mostrado. Não há dissimulação hábil sem ostentação” (Bachelard, 1991, p. 166).

Cleverson e Francisco pareceram demonstrar este processo da ocultação e revelação através das máscaras. Ao mesmo tempo em que ostentaram, no sentido de exibição, as máscaras concluídas e reveladas no ano de 2005, propuseram-se, após algum tempo, a ocultá-las com papel em um quase exercício de jactância, como possibilidade de fazê-las e refazê-las o quanto quisessem. Revelam, também, a incoação, o eterno recomeço, extravasando o inacabamento e a inconclusão presentes no ser humano.

Percebi que a turma estava bastante participativa e alegre. Cleverson, que brincava com alguns cartões em cima do rosto, deu dois

¹ Os alunos são identificados pelos seus verdadeiros nomes, conforme aparecem nas figuras e nos relatos transpostos para o texto desta narração, mediante autorização escrita dos seus pais e/ou responsáveis. Os relatos dos alunos foram transpostos para o texto sem correções ou alterações na forma e/ou conteúdo.

toques nas minhas costas e perguntou: “O que tu acha d’eu pintar a máscara de preto?”, revelando certa cumplicidade no fazer artístico. Jelison criou vários adereços para colocar no rosto antes de iniciar o trabalho proposto. Darlan fez um desenho no qual aparece o rosto de uma menina e colocou sobre o seu próprio rosto, em tom de brincadeira.

Em todos os casos, os alunos revelaram o caráter predominantemente dinâmico das máscaras. Formando e reformando, criando imagens diversas, relacionando-se, conversando e contando histórias, os alunos propuseram modificações nos trabalhos de maneira que o seu produto fosse verdadeiramente a sua máscara.

Aos poucos, outras máscaras foram surgindo. De algumas, eu não havia acompanhado o processo inteiro de criação; os alunos revelaram-se em suas potencialidades vencendo as barreiras iniciais. Chamou-me a atenção o fato de que os alunos egressos de outras turmas rapidamente aderiram à proposta. Percebi, então, que haviam compreendido ou se sensibilizado, de alguma forma, com o processo pelo qual os colegas haviam passado, incorporando, como suas, as experiências de seus pares. Máscaras de diversos tamanhos, algumas coincidentes com o tamanho natural de seus rostos, outras extravagantes, grandes ou brilhantes, foram sendo criadas pelos alunos.

Surgida nas máscaras, a marca *Bad Boy*² evidenciou a influência da mídia em suas vidas. Canevacci (2005) afirma que a mídia dá suporte à constituição do jovem como categoria social, produzindo estilos, visões e esquemas de comportamento. A televisão, presente em todos os

lares, é o veículo que faz o intercâmbio dos conhecimentos midiáticos, proporcionando um nivelamento de informação a respeito de alguns personagens de filmes e telenovelas, por exemplo. As imagens veiculadas através das mídias seduzem, porque “permitem ao receptor o encontro com as zonas mais ignoradas ou ocultas do seu inconsciente, permitindo-lhe elaborar, [frequentemente] de forma inadvertida, seus conflitos internos” (Ferrés, 1998, p. 70).

Nas anotações de dois alunos, estão presentes as máscaras de Carnaval (Figura 1a e 1b)³. Darlan, em seu texto, nomeando sua máscara de Espiga, salienta que a fez “para o carnaval, mas não usei porque o carnaval já passou”. Bruno inspirou-se na máscara

[...] de borracha que [...] tenho de carnaval. O nome dela é um nome muito feio, o diabo que ninguém deitava [deseja] ver na sua vida. E também uma coisa que eu gostei foi porque nós podíamos fazer com a nossa imaginação e tenho muito medo desse bicho, porque leva a gente pro inferno (Bruno, 13 anos).

Revelado através da máscara de Bruno, o [diabo] que ninguém deseja ver na sua vida é justamente aquilo que foi exposto em plena sala de aula. Assim, podemos pensar que o “medo do monstro é realmente uma espécie de desejo, [pois] o monstro também atrai”, como afirma Cohen (2000, p. 48). Na opinião do autor, o Carnaval marginaliza, temporariamente, o monstruoso, porém, ludicamente, possibilita a vivência de sermos monstros por uma noite. A imaginação que libertou e impulsionou Bruno a fazer o seu trabalho é a mesma que traz o medo à tona. O movimento simultâneo de repulsão e atração, situado no centro da composição do monstro

[...] [ou do diabo], explica, em grande parte, sua constante popularidade cultural, explica o fato de que o monstro raramente pode ser contido em uma dialética simples, binária (tese, antítese... nenhuma síntese). Nós suspeitamos do monstro, nós o odiamos ao mesmo tempo em que invejamos sua liberdade e, talvez, seu sublime desespero (Cohen, 2000, p. 48).



Figura 1. Máscaras de Darlan (14 anos) e Bruno (13 anos), 16/03/2006.
Figure 1. Darlan's (14 years old) and Bruno's (13 years old) masks. March 16, 2006.

² *Bad Boy* é uma popular marca americana de roupas e acessórios destinados ao público jovem. A partir do final dos anos 1980 e início de 1990, a marca *Bad Boy* popularizou-se no Brasil, sobretudo entre participantes de lutas de jiu-jitsu e vale-tudo e de esportes radicais. É marca registrada da *Bad Boy Brands* (1999).

³ As fotos presentes neste artigo foram feitas pela autora com autorização dos pais e/ou responsáveis pelos alunos.



Figura 2. Fotografia da máscara de Samanta (13 anos), 23/03/2006.
Figure 2. Samanta's (13 years old) mask picture. March 23, 2006.



Figura 3. Fotografia de Bruna (14 anos) e sua máscara, 31/03/2006.
Figure 3. Bruna's (14 years old) picture and her mask. March 31, 2006.

A máscara, através do encontro com as zonas ignoradas e ocultas do inconsciente ou como uma concessão ao direito de existência da própria sombra do nosso ser, é uma concretização do que teria podido ser (Ferrés, 1998; Bachelard, 1991). Talvez seja esta a razão pela qual os alunos se permitiram realizar desenhos, pinturas e máscaras com fisionomias que lembravam diabos, fantasmas, monstros ou nativos de tribos primitivas.

Samanta, apesar de afirmar que se inspirou na boca de uma amiga para realizar a sua máscara (Figura

2), disse que ela representava “um macho Xumbei, porque é parecido com uma tribo estranha, aí eu inventei esse nome, fiz uma tatuagem para deixar mais feia ainda”. Observo que a aluna utilizou adjetivos para evidenciar ou justificar o ser diferente (a tribo estranha, a tatuagem que deixa a máscara feia). Ao mesmo tempo, ela criou uma máscara que mostra um pouco do sentido ancestral e mítico de grupos que utilizavam máscaras em rituais, tentando explicar a sua origem lendária e/ou sobrenatural. Mais do que ancestrais, as máscaras são contemporâneas, na sua “síntese de natureza sincrética, espera enfeitada de uma ressurreição metafísica ou [...] de presença animística” (Canevacci, 1990, p. 65).

O corpo monstruoso é um corpo cultural. Incorporando referenciais múltiplos ou diversos, resistente a qualquer classificação, revela os medos, a ansiedade e a fantasia humana. Etimologicamente, *monstrum* é “aquele que revela”, habitando a imaginação e ocultando desejos (Cohen, 2000). Portanto, a figura monstruosa parece servir ao propósito da máscara, simulando e dissimulando, revelando e ocultando.

Além disso, os alunos utilizam influências pessoais ou familiares na composição de suas máscaras, identificando-se com as suas criações. Bruna confeccionou a sua máscara (Figura 3), utilizando diferentes elementos corporais, em uma interlocução com o seu mundo familiar:

[...] comecei fazendo um formato de rosto, decidi fazer redondo, porque lembro do meu rosto, depois decidi fazer o cabelo louro, porque lembro do cabelo de minha mãe e por fim decidi fazer uns beijos enormes que nem os meus: e para chamar atenção, pinte os lábios de vermelho com brilho na volta dos olhos e contorno da boca, coloquei o *piercing*, porque eu sempre

quis colocar um: e um laço para parecer uma mocinha. E a sua cor negra, por ser difícil ver uma negra bem preta com os cabelos loiros: eu adorei o meu trabalho e se tivesse que fazer tudo de novo eu faria igualzinho (Bruna, 14 anos).

Bruna referiu-se à sua máscara como “Nega de cabelos loiros”, chamando atenção para a importância da corporeidade, tema geralmente negligenciado em sala de aula. No detalhamento dos traços físicos da máscara, a aluna justificou-os pela incorporação dos elementos de seu rosto e do rosto de sua mãe, demonstrando consideração aos aspectos corporais. “Nossos sentidos não são janelas, mas interlocutores do mundo”, afirma Assmann (2004, p. 37) e, através da máscara, Bruna captou as informações que considerava relevantes segundo suas concepções estéticas.

Alguns detalhes presentes nas máscaras dos alunos tornaram-se inspiração para a criação de outros colegas. Foram influências mútuas vividas em grupo pelos alunos.

Nas máscaras de Francisco e Cleverson (Figuras 4a e 4b), verifico similitudes em termos do processo de criação – forma, cores e materiais. As duas construções apresentam a influência do *Bad Boy*. As sobrancelhas em forma triangular do original *Bad Boy* tornam-se olhos nas máscaras de Francisco e Cleverson. A forma das bocas presentes nestes trabalhos assemelha-se à boca do *Bad Boy*, com apenas o acréscimo de dentes na máscara de Francisco. O cabelo arrepiado do *Bad Boy* pode ter se transformado no chifre, conservando o aspecto agressivo. As máscaras são de cor preta e os chifres com as suas extremidades pintadas de vermelho são as semelhanças presentes nas duas máscaras. Assim, observo elementos em comum nos dois trabalhos.

Como símbolo iconográfico, a máscara pode ser uma cópia redundante de um modelo, mas também



Figuras 4. Fotografias das máscaras de Francisco (13 anos) e Cleverson (13 anos), 31/03/2006.

Figure 4. Francisco's (13 years old) and Cleverson's (13 years old) mask pictures. March 31, 2006.

uma representação apreendida pelo espectador a partir daquilo que é manifesto. Provavelmente, aí reside o poder da imagem simbólica: o modelo desaparece, mas a sua forma fica presente, veiculando mais ou menos o sentido, porém mantendo a sua ausência definitiva (Durand, 1993).

De forma semelhante, qualquer reflexão que eu possa realizar sobre as máscaras feitas pelos alunos é mais elaboração pessoal (de pesquisadora, professora, artista) que aproximação com o que o jovem quis realmente apresentar, embora possam ocorrer convergências de ideias e opiniões.

A partir das máscaras de Francisco e Cleverson, encontro aproximações de sentido para a utilização pelos alunos de determinadas formas, pois, como propõe Rezende (1991, p. 220), tudo que se refere à cabeça

[...] leva a marca da verticalidade e lembra o poder viril, simbolicamente valorizado e, como tal, a ascensão racional. [...] Zeus usa um capacete em suas representações, as cabeças dos reis são coroadas, a maioria dos santos têm auréolas ou tonsuras, os troféus e tótems são cabeças reais ou representadas e sempre ornamentadas.

Contendo formas de lança, falo, chakra ou chifre, dentre outras análises possíveis, a “máscara [pode] nos ajuda[r] a afrontar o futuro. É sempre mais ofensiva do que defensiva, [...] é uma atuação sobre o futuro”, assegura-nos Bachelard (1991, p. 169). Segundo o autor, a máscara é a vontade de ter um futuro diferente, de modificar o rosto, dando uma nova forma a ele. Talvez esta tenha sido a motivação para os dois alunos terem reformado as suas respectivas máscaras, reservando, para cada ano, uma máscara diferente.

Em seu depoimento sobre o trabalho, Francisco relatou que, com o passar do tempo, a sua máscara começou a tomar forma.

[...] Já tinha na cabeça como seria sua boca, a única coisa que eu queria fazer desde quando comecei era botar uma guampa. [Também] lembra dos carros com fogo desenhado, ela [a máscara] não é um carro, mas é bem legal. Quando eu vejo os carros acho super legal seus desenhos, seu estilo e parece que eu estou dentro deles (Francisco, 13 anos).

Na fala de Francisco, percebo a vontade de compartilhar a experiência de estar no carro, ou mesmo, de possuir um carro. A máscara, sendo uma forma de antevisão do que poderia ser, serve como expressão e antecipação de atuação no futuro. A emoção de estar dentro de um carro provavelmente foi sentida através da multiplicidade simbólica presente em sua máscara.

A investigação das relações estabelecidas entre a identidade do aluno e a máscara produzida por ele possibilitou-me a reflexão sobre a minha prática docente. Pude, através da máscara de Rúbia (Figura 5), reavaliar questões referentes ao produto final. Avaliações como certo, errado, bem ou malfeito foram revistas.

A máscara da aluna foi por mim tratada com muito cuidado. Qualquer movimento forte ou brusco poderia romper a sua estrutura, dado o estado de precariedade do material. Era quase um dismantelamento formal. Precisei fazer, no momento em que aceitei o trabalho, uma reformulação das minhas concepções referentes à Arte, embora tivesse isso aparentemente claro. Na verdade, não sei a razão pela qual aceitei o trabalho naquelas condições. Mas, por algum motivo, ainda desconhecido naquela ocasião, aceitei-o, entendendo, hoje, que precisava aprender algo com essa experiência.



Figura 5. Fotografia da máscara de Rúbia (12 anos), 31/03/2006.

Figure 5. Rúbia's (12 years old) mask picture. March 31, 2006.



Figura 6. *O Grito*, de Munch (detalhe).

Figure 6. *The Scream* by Munch (detail).

Fonte: Munch (1893 in Bienal Internacional de São Paulo, 1998).

Cuidar implicava ter intimidade, sentir, acolher, respeitar, dar sossego e repouso. A máscara pedia cuidado

e percebi que “cuidar é entrar em sintonia com, auscultar-lhe o ritmo e afinar-se com el[a]”, atentando mais para o sentimento do que para a razão, segundo conceitos propostos por Boff (2004, p. 96). Através da cautela na manipulação da máscara, explicitarei o cuidado, o respeito e a aceitação da manifestação artística da aluna. A máscara trazia em si algo que me lembrava a obra *O Grito*, de Munch⁴ (Figura 6).

Pesquisando sobre Munch para coletar dados que me possibilitassem compreender o processo vivido pela aluna, constatei que existiam fatos semelhantes entre as duas vidas, embora distantes no tempo e no espaço, mas muito próximos em expressividade. Munch afirmava que não era importante retratar as pessoas, mas sim os seus sentimentos – o medo, a surpresa, a tristeza, a paixão e a compaixão. O pintor fez um manifesto junto a outros artistas da época⁵, divulgando suas ideias sobre pintura:

queremos mais do que uma mera fotografia da natureza. Não queremos pintar quadros bonitos para serem pendurados nas paredes das salas de visitas. Queremos criar uma arte que dê algo à humanidade, ou ao menos assentar suas fundações. Uma arte que atraia a atenção e absorva. Uma arte criada no âmago do coração (Munch 1882 in Bienal Internacional de São Paulo, 1998).

Conforme depoimento de Rúbia, a sua máscara “parecia um fantasma”. E acrescenta: “Me senti feliz [...] por estar fazendo e ao mesmo tempo triste, [...] por ter ficado feia. Não estava com vontade de fazer e

porque não existe fantasma bonito. [...] Eu não sei fazer”. Constatei que, neste caso, o mais importante era o que estava além da máscara; talvez o que a aluna não pudesse revelar em palavras, mas que ficara registrado tridimensionalmente. Assim, da mesma forma que Munch, porém inconscientemente, Rúbia fez um trabalho que atraiu a minha atenção, absorvendo-me e conduzindo-me à autorreflexão. Sem dúvida, algo criado no âmago do coração da aluna, como propôs Munch.

Refletindo sobre as máscaras construídas: tecendo conclusões

As máscaras são símbolos iconográficos que têm por base a representação de um rosto. Estas construções tridimensionais, que remetem o indivíduo a si mesmo, fazem-no pensar sobre as manifestações corporais que refletem uma visão de seu mundo interno. Podemos perceber este fato a partir da própria história das máscaras e das diversas significações apresentadas ao longo do tempo, como também no projeto de pesquisa descrito e realizado em sala de aula. No trabalho pedagógico, através dos relatos escritos e das produções tridimensionais dos alunos, foi possível verificar a explicitação de vivências pessoais e familiares presentes nos registros artísticos que fizeram parte da coleta de dados da investigação-ação.

A máscara, como símbolo, possui três dimensões concretas: cósmica, porque se refere ao que se pode ver no mundo; onírica, porque tem a ver com a subjetividade e com os sonhos

⁴ Edvard Munch (1863-1944), artista norueguês, produziu *O Grito* em 1893, sua obra mais conhecida. *O Grito* foi pintado 50 vezes antes de o artista dar a obra por concluída. Munch teve uma vida muito complicada - incluindo a perda dos pais ainda muito jovem - e mostrou uma forte influência desses fatos em seu comportamento durante a vida.

⁵ Munch foi convidado a participar da mostra da União dos Artistas Berlineses em 1882 e teve suas obras consideradas por um crítico como “borrões, [...] absolutamente nada a ver com arte”. A exibição foi fechada em uma semana, porém Munch ficou encantado pelo furor que provocara e fixou-se em Berlim, agregando-se a uma roda de artistas composta por pintores, dramaturgos e novelistas. Foi nessa época que provavelmente lançou o manifesto junto ao grupo (Strickland, 1999).

do indivíduo; e poética, porque se utiliza de linguagens visuais (Durand, 1993). Estas características foram evidenciadas nas máscaras realizadas pelos alunos da 7ª série.

O trabalho em Arte, utilizando formas corporais, interferiu diretamente nos alunos-produtores, ainda que estes não tivessem utilizado os seus próprios rostos para serem representados nas máscaras. As questões da corporeidade foram trazidas por eles, tanto nas produções artísticas como na forma de atuação em aula, muitas vezes utilizando-se brincadeiras corporais. As inter-relações contribuíram para a efetivação dos projetos artísticos: ocorreram ajudas mútuas e discussões sobre técnicas e procedimentos artísticos que vieram a ser utilizados na construção das máscaras. Assim, como mediador das inter-relações, o corpo não pode ser esquecido, pois, como afirma Derdyk (1990, p. 23), “o corpo potencializa a materialização de nossos quereres no mundo, expressando até involuntariamente a necessidade de concretização de projetos”. Nas formas artísticas apresentadas, observei que a percepção do próprio corpo e do corpo dos colegas foi utilizada como forma de aprendizagem, funcionando como agente e portador de conhecimento, conforme proposto por Merleau-Ponty (1989).

A observação de detalhes e diferenças nos rostos dos colegas proporcionou aos adolescentes um conhecimento sensível de si mesmos e dos outros. Esta forma de conhecimento pôde ser expressa através de todo o processo vivenciado até a construção das máscaras. Evidenciou-se na análise dos produtos feitos por eles, revelando motivações e emoções envolvidas na escolha das formas e dos materiais visuais.

Através do uso pedagógico das máscaras, foi possível ao aprendiz estabelecer relações de autoco-

nhecimento e de percepção de si mesmo na interação com os colegas e com a professora. Portanto, esta vivência foi um desafio para mim, que auxiliava o aluno a deparar-se com aquilo que tentava, ainda que inconscientemente, ocultar.

Além disso, a identificação de semelhanças e diferenças presentes nas máscaras pode permitir ao indivíduo o reconhecimento da diversidade e/ou da pluralidade existentes nas manifestações artísticas das culturas. Reconhecendo essas características, chega-se a uma unidade: o próprio homem. O sujeito, portanto, é o único elemento presente e comum a toda essa diversidade. Paz (1995, p. 7) alerta-nos que as máscaras feitas com as mãos guardam, de certa forma, “real ou metaforicamente, as impressões digitais de quem [as] fez. Essas impressões não são a assinatura do artista, não são um nome; também não são [apenas] uma marca”. Para o autor, as máscaras funcionam como sinais ou cicatrizes metafóricas que nos fazem lembrar a fraternidade entre os homens, a possibilidade de união entre todos. No trabalho artístico realizado pelos alunos, ocorreu a comunhão de interesses e a união do grupo para a concretização de um projeto que, metaforicamente, carregou todas as impressões digitais dos participantes.

Verifiquei que, pertencendo a várias categorias de conhecimento, as máscaras são transdisciplinares, podendo ser objeto de estudo de várias disciplinas. A visão transdisciplinar é aberta, transcendente e ultrapassa o domínio das ciências exatas, reconciliando-se não somente com as ciências humanas, mas com a arte, a poesia, a imaginação e a subjetividade.

Aprendendo sobre as diferenças e as vivências singulares e refletindo sobre as máscaras feitas pelos alunos, entendi que somos

constituídos de cruzamentos, de equilíbrios instáveis e de aproximações passageiras (Restrepo, 1998). Máscaras construídas, máscaras desconstruídas, produções dos alunos misturadas às minhas próprias reflexões compuseram o cenário das descobertas. Nas inter-relações de sala de aula registradas no caderno de campo, foi o outro, em diferentes níveis culturais, que serviu de inspiração para o trabalho individual dos alunos e da professora, permitindo a aproximação com diferentes universos, fossem eles meus ou dos meus alunos.

Referências

- ASSMANN, H. 2004. *Curiosidade e prazer de aprender: o papel da curiosidade na aprendizagem criativa*. Petrópolis, Vozes, 237 p.
- BACHELARD, G. 1991. *O direito de sonhar*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 202 p.
- BAD BOY BRANDS. 1999. Disponível em: <http://www.badboybrands.com/trademarks.php>. Acesso em: 20/12/2008.
- BIENAL INTERNACIONAL DE SÃO PAULO. 1998. Disponível em: <http://www1.uol.com.br/bienal/23bienal/especial/pemu.htm>. Acesso em: 14/01/2007.
- BOFF, L. 2004. *Saber cuidar*. 11ª ed., Petrópolis, Vozes, 199 p.
- CANEVACCI, M. 1990. *Antropologia da comunicação visual*. São Paulo, Brasiliense, 277 p.
- CANEVACCI, M. 2005. *Culturas eXtremas. Mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Rio de Janeiro, DP&A, 198 p.
- COHEN, J.J. 2000. A cultura dos monstros: sete teses. In: T.T. da SILVA (org.), *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 25-60.
- DERDYK, E. 1990. *O desenho da figura humana*. São Paulo, Scipione, 174 p.
- DURAND, G. 1993. *A imaginação simbólica*. Lisboa, Edições 70, 112 p.
- FERRÉS, J. 1998. *Televisão subliminar: socializando através de comunicações despercebidas*. Porto Alegre, Artmed, 288 p.
- GALERIA VIRTUAL. 2008. A história das máscaras. Disponível em: <http://student.dei.uc.pt/~jsilva/movimento/chc/galeria/esposicoes/mascaras/historia.htm>. Acesso em: 30/12/2008.

- HOUAISS, A. 2001. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Versão 1.0. Instituto Antonio Houaiss, Editora Objetiva Ltda. CD-ROM.
- JUNG, C.G. (org). 1964. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 316 p.
- JUNG, C.G. 2000. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Rio de Janeiro, Vozes, 447 p.
- KLINTOWITZ, J. 1986. *Máscaras Brasileiras*. São Paulo, Rhodia, 217 p.
- LÉVI-STRAUSS, C. [s.d.]. *A via das máscaras*. Lisboa, Presença, 217 p.
- MERLEAU-PONTY, M. 1989. O Olho e o Espírito. In: M. MERLEAU-PONTY, *Textos selecionados*. São Paulo, Nova Cultural, p. 275-301. (Coleção Os Pensadores)
- PAZ, O. 1995. O uso e a contemplação. In: V. BOZAL et al., *História geral da Arte: artes decorativas I*. Prado, Ediciones del Prado, p. 6-11.
- RAMOS, J.M.G.; GUELL, J.P. 1990. *28 máscaras - caretas y antifaces*. Barcelona, Editorial Graó, 100 p.
- RESTREPO, L.C. 1998. *O direito à ternura*. 3ª ed., Petrópolis, Vozes, 110 p.
- REZENDE, A.L.M. de. 1991. *A sedução dos mitos da saúde-doença na telenovela*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 276 p.
- STRICKLAND, C. 1999. *Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno*. 3ª ed., Rio de Janeiro, Ediouro, 198 p.
- Submetido em: 29/09/2009
Aceito em: 14/06/2010