

MAGALI DOS REIS

À IMAGEM E SEMELHANÇA:

**Um estudo sobre a Imagem da Criança nas
Pinturas de Eliseu Visconti, Rego Monteiro,
Tarsila do Amaral e Lasar Segall**

CAMPINAS, 2007

MAGALI DOS REIS

À IMAGEM E SEMELHANÇA:

**Um estudo sobre a Imagem da Criança nas
Pinturas de Eliseu Visconti, Rego Monteiro,
Tarsila do Amaral e Lasar Segall**

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do título de Doutora em Educação -
Programa de Pós-Graduação em Educação -
Faculdade de Educação - Universidade Estadual de
Campinas.

Professora Orientadora: Elisa Angotti Kossovitch

CAMPINAS, 2007

© by Magali dos Reis, 2007.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

R277i	Reis, Magali dos À Imagem e Semelhança um estudo sobre a imagem da criança nas pinturas de Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral e Lasar Segall / Magali dos Reis. -- Campinas, SP: [s.n.], 2007. Orientador : Elisa Angotti Kossovitch Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Merleau-Ponty, Maurice, 1908-1961. 2. Infância. 3. Arte. 4. Educação. 5. Crianças. 6. Imagem. I. Kossovitch, Elisa Angotti. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	07-117/BFE

Título em inglês : Image and Likeness : a study on child's image in the paintings by Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral and Lasar Segall

Keywords : Merleau-Ponty, Maurice, 1908-1961 ; Childhood ; Art ; Education ; Children ; Image

Área de concentração : Educação, Sociedade, Cultura e Política

Titulação : Doutora em Educação

Banca examinadora : Profa. Dra. Elisa Angotti Kossovitch
Prof. Dr. Celso Fernando Favaretto
Profa. Dra. Ana Angélica Moreira Albano
Prof. Dr. Marcos Tognon
Profa. Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka

Data da defesa: 29/08/2007

Programa de Pós-Graduação : Educação

e-mail : astro-rei@pucpcaldas.br

AGRADECIMENTOS

À Profa. Elisa Angotti Kossovitch que aceitou me orientar, me acolheu no grupo de pesquisa Perlaborar, e pacientemente me auxiliou na produção escrita, nas elaborações teóricas e no percurso da interação entre a educação e a arte.

Aos meus pais Maria Aparecida e Norival (em memória) pela vida;

Aos Profs. Celso Fernando Favaretto e Ana Angélica Albano que participaram da qualificação, e cujas contribuições se expressam neste texto final.

À Profa. Maria Izabel Edelweiss Bujes que como suplente da banca de qualificação, contribuiu para que este estudo fosse finalizado.

Aos Prof. Marcos Tognon por ter contribuído com este trabalho durante a condução da disciplina de Seminários Avançados em História da Arte e por aceitar participar da banca de defesa.

À Profa. Ana Luiza Smolka por ser, antes de tudo, minha ‘professora’, e por ‘participar’ da elaboração desta tese, mesmo não sabendo.

Ao Prof. Wenceslao Machado de Oliveira Junior, pelo entusiasmo com esta pesquisa e por sua solidariedade sempre;

À Profa. Olga Rodrigues Von Simson, por suas contribuições nas inúmeras bancas a que me submeti;

À Profa. Maria Evelynna Pompeo do Nascimento, por seu entusiasmo pela pesquisa que me estimulou a prosseguir;

Ao Luiz Armando por compartilhar comigo as dores e as delícias da vida comum, por pacientemente tolerar minhas necessárias ausências e por me mostrar os caminhos da ‘preceptiva’;

Ao André por ser mais que amigo, mas o irmão que eu sempre quis ter;

Aos amigos Maria Cristina Ravanelli de Barros O’Reilly, Edison Pereira da Silva, Fernanda Mendes Resende, Karla Zucolotto, Durval de Carvalho pelo entusiasmo e companheirismo sempre;

Às minhas irmãs Bel, Dedé, Karen, e os meus sobrinhos queridos Carol, Gigi, Victor, Nathália, por entenderem meu recolhimento durante estes anos.

À PUC-Minas pela concessão da bolsa do PPCD, que muito contribuiu para que este estudo fosse possível;

À Profa. Marta Carvalho que emprestou a publicação francesa original de *A História Social da Criança e da Família* (Philippe Ariès), o único exemplar, dentre os muitos a que tive acesso, que continha as imagens analisadas pelo autor;

Aos funcionários da Pós-Graduação da FE, Nadir, Rita, Gi, Dorival e aos novos que ainda não registrei os nomes, pelo auxílio imprescindível.

Especialmente, aos anônimos pagadores de impostos que financiaram minha formação.

Dedico esta tese:

À Ana Karina e Luiza minhas 'crianças'

*Eu preparo uma canção que faça acordar os homens e adormecer as crianças
(Drummond).*

Resumo

O estudo analisa a imagem da criança nas pinturas de Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral e Lasar Segall. Compreende o período de 1890-1940 (aproximadamente), cujo eixo de problematização está na emergência de um movimento político, artístico e cultural. O período registra uma profunda mudança não só no papel social da criança, como também de sua representação nas artes plásticas, na literatura, na educação e no imaginário social. A arte sugere um ensaio de modulação da afecionalidade social sobre a infância, o que permite trabalhar com aspectos ainda pouco explorados, no que diz respeito à imagem de crianças. Na pintura crianças tornam-se anjos, meninas enlaçam-se e enlaçam a composição da obra, corpos repousam sobre lençóis, meninos transfiguram a inquietude da puerícia. As paisagens são permeadas pelos enigmas da infância. As imagens da criança não são retratos de uma certa infância, o que faz a sua força é que elas são imagens políticas e inseparavelmente imagens de um inconsciente social, e sob esta ótica, são registros de corpos sempre falados, descritos e analisados por adultos, não tendo voz própria, sobre as formas como vêm sendo interpretados, expressos, percebidos. A orientação desta pesquisa caminhou no sentido de evitar proceder a uma simples e arbitrária “leitura” ou descrição das imagens, rejeitando procurar nelas uma possível intencionalidade do artista em representar uma idéia pré-estabelecida de infância, e mais ainda foi preciso refutar a idéia de que a imagem ‘reflete’ a vida do artista e suas experiências. A produção de uma pintura cujo tema seja a criança, não significa que se possa depreender dela uma visão de infância “possível” daquele momento histórico social. Daí a necessidade de recorrer a história da arte e, sobretudo, encontrar uma metodologia de estudos adequada à compreensão da infância que a arte torna visível.

Palavras-Chave: Infância, Educação, Arte, Criança, Imagem, Merleau-Ponty

Abstract

This study analyses the image of children in the paintings of Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral, and Lasar Segall. It encompasses the period of approximately 1890 to 1940, whose central line of problematics is the emergence of a political, artistic, and cultural movement. That period registers a profound change, not only in the social role of children, but also of their representation in the plastic arts, in literature, in education, and in social imagery. Art insinuates a test of modulation of social affectionateness on infancy, which permits that lesser explored aspects may be treated in regard to the image of children. Children in paintings become angels, little girls entwine themselves and become part of the composition of the painting, bodies lie on sheets, little boys transfigure the turbulence of childhood. Landscapes are permeated with the enigmas of infancy. Children's images are not portrayed with a defined infancy. What gives them strength is that they are political images, and images that are inseparable from social unconsciousness. It is through this perspective that they are records of bodies that are always talked about, and described and analyzed by adults, without manifesting through their own voices in regard to the forms that are being interpreted, expressed, and perceived. The orientation of this research advanced in the direction of avoiding a simple and arbitrary reading or description of the images, thereby rejecting the possibility of looking for any intention by the artist of presenting a pre-established idea of infancy. Even more so, it was necessary to refute the idea that an image reflects the life of the artist and his experience. The production of a painting whose theme is a child does not signify that it may infer the vision of a possible infancy at that historical social moment. Therefore, there is a need to resort to the history of art, and above all, find an adequate methodology of study for the comprehension of infancy that is made visible through art.

Key words: Childhood, Education, Art, Children, Image, Merleau-Ponty

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01 – Diego Velázquez, As Meninas, 1656, O/T 318X276 cm, Museu do Prado, Madri.
- Figura 02 - Velázquez, Retrato da Infanta Margarita da Áustria, 1660, o/t, Museu do Prado, Madrid.
- Figura 03 - Diego Velezquez, Príncipe Filipe Próspero da Espanha, 1659, Óleo sobre tela, 128,5 X99,5 cm, Kunsthistorisches Museum, Viena.
- Figura 04 - Autor Desconhecido (Escola de Maiorca), Retrato de Criança Maiorquina com Pássaro e Borboleta, Século XVIII, Óleo sobre Tela, 75X56 cm, Fundação Yannick e Ben Jacober.
- Figura 05 - Raffaello Sanzio, Detalhe de Triunfo a Galatea, 1512, Afresco, 295 X 224, Villa Farnesina, Roma.
- Figura 06 - Raffaello Sanzio, Madonna Sistina, 1512-1514, Óleo sobre Tela, 295 X 224, Gemäldegalerie, Dresden.
- Figura 06a - Raffaello Sanzio, Detalhe - Madonna Sistina, 1512-1514, Óleo sobre Tela, 295 X 224, Gemäldegalerie, Dresden.
- Figura 07 - Raffaello Sanzio, Madonna di Foligno, 1511-1512, Têmpera sobre Madeira, 308 X 198, Museu do Vaticano, Roma.
- Figura 7a - Raffaello Sanzio, Detalhe - Madonna di Foligno, 1511-1512, Têmpera sobre Madeira, 308 X 198, Museu do Vaticano, Roma.
- Figura 08 - Agnolo Bronzino, Retrato de Leonor de Toledo com seu Filho, 1545, Óleo sobre Painel, Galeria nacional de Washington.
- Figura 09 – Agnolo Bronzino, Retrato de Bia, Filha Ilegítima de Cosimo II, Óleo sobre madeira, Museu do Uffizzi, Florença.
- Figura 10 - Lewis Carroll, Alice Lidell Vestida como Mendiga, 1859.
- Figura 11 - Lewis Carroll, Alice Lidell, 1859.
- Figura 12 - Lewis Carroll, Alice Lidell, 1859.
- Figura 13 - Lewis Carroll, Nu Reclinado, 1879.
- Figura 14 - Balthasar Klossowski de Rola, Balthus, Lição de Guitarra, 1934, óleo sobre tela, 161x 138,5 cm. Coleção Particular.

- Figura 15 - Anne Geddes, Bebê com Flores, fotografia 1996, (Domínio Público)
- Figura 16 - Nelson Leirner, Intervenção sobre fotografia de Anne Geddes, da série Trabalhos feitos em Cadeira de Balanço Assistindo Televisão, 1997, caneta sobre papel, 84 X 79,5 cm, Coleção Galeria Brito Cimino, São Paulo.
- Figura 17 – Anne Gueddes, Bebê introduzido em flôr, 2000.
- Figura 18 - Loretta Lux, A Noiva, 2003.
- Figura 19 – Loretta Lux, Paulin, 2002.
- Figura 20 - Loretta Lux, A Sala Verde, 2005.
- Figura 21 – Murillo, Meninos Jogando Dados, óleo sobre tela, 1675, Alte Pinakothek, Munique.
- Figura 22 - Murillo, Meninas Contando Dinheiro, óleo sobre tela, 1670-1675, Alte Pinakothek, Munique.
- Figura 23 – Jacob Riis, Crianças Dormindo na Rua Mulberry, 1890.
- Figura 24 – Jacob Riis, Menina Segurando Bebê, 1898.
- Figura 25 – Lewis Hine, Garotos Trabalhadores de uma Mina, 1908 (circa)
- Figura 26 – Lewis Hine, Menina Trabalhadora em tecelagem, 1908 (circa).

ELISEU D'ANGELO VISCONTI

- Figura 27 – A Caboclinha, 1881, Óleo sobre Tela, 96 X 50 cm, Coleção Particular, Rio de Janeiro.
- Figura 28 – Menina com Ventarola, 1893, 65 X 81 cm, Museu nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.
- Figura 29 – No Verão (ou Duas Irmãs), 1894, Óleo sobre Tela, 58,9 X 80,4 cm, Museu Nacional de Belas Artes – Rio de Janeiro
- Figura 30 – Nu (ou Dorso de Mulher), 1895, 76 X 63 cm, Coleção Pinacoteca do Estado de São Paulo.
- Figura 31 – Gioventú, 1898, Óleo sobre Tela, 65 X 49 cm, Museu nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro
- Figura 32 – Primavera, 1912, Óleo sobre Tela, 65 X 59 cm, Coleção Silvio Prado Santana, Rio de Janeiro.

Figura 33 – Nu, 1913, Óleo sobre Tela, 38,5 X 46,5 cm, Coleção Particular.

Figura 34 – Minha Família, 1919, Óleo sobre Tela, 100 X 78 cm, Coleção Particular, São Paulo.

Figura 35 – A Família, 1926, Óleo sobre Tela, 79 X 54 cm, Coleção Fadel, Rio de Janeiro.

Figura 36 – Esperança (Carrinho de Criança), 1916, Óleo sobre Tela, 6 X 81 cm, Coleção Fundação Castro Maia, Rio de Janeiro.

Figura 37 – Afetos, 1923, Óleo sobre Tela, 50 X 61 cm, Coleção Particular, Rio de Janeiro.

Figura 38 – Abóbada do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa, Óleo sobre Parede.

Figura 39 – Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.

Figura 40 – Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.

Figura 41 – Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa, Óleo sobre Tela, 224 m.

VICENTE DO REGO MONTEIRO

Figura 42 – Nascimento de Mani Oca, 1921, Aquarela e nanquim sobre papel, 20,3 X 20,2 cm, MAC USP, São Paulo

Figura 43 – Guerreiro, Vagalume, Indiozinho, Aquarela sobre papel, 1920, 19,8 X 28,8 cm, Coleção Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro.

Figura 44 – Fuga para o Egito, 1923, 90 X 80 cm, Coleção Fadel, Rio de Janeiro.

Figura 45 – O Menino e a Ovelha, s/d, Óleo sobre Tela, 53 X 46 cm, Coleção Gilberto chateaubriand, Rio de Janeiro.

Figura 46 – O Menino e a Tartaruga, 1924, Óleo sobre Tela, 45 X 38 cm, Coleção Particular, São Paulo.

Figura 47 – Menino e os Bichos, 1925, Óleo sobre Tela, 65 X 81 cm, Musée National d'Art Moderne Pompidou, Paris.

Figura 48 – Menino Sentado, 1923, Óleo sobre Tela, 46 X 38 cm, Coleção Particular, São Paulo.

Figura 49 – A virgem com o Menino, 1926, Óleo sobre Tela, 97 X 73 cm, Metropolitan Museum of Art, New York.

Figura 50 – Adoração dos Pastores, 1925, Óleo sobre Tela, 81 X 100 m, Coleção Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro.

TARSILA DO AMARAL

Figura 51 – Anjos de Procissão, 1924, Óleo sobre Tela, 73 X 100 cm, Coleção Gilberto Chateaubriand/MAM – Rio de Janeiro.

Figura 52 – Morro da Favela, 1924, Óleo sobre Tela, 64 X 76 cm, Coleção Sergio Fadel, Rio de Janeiro.

Figura 53 – Carnaval em Madureira, 1924, 76 X 63 cm, Coleção Particular.

Figura 54 – A Família, 1932, 79 X 101,5 cm, Coleção Torquato Sabóia Pessoa, São Paulo.

Figura 55 – O Vendedor de Frutas, 1925, 108,5 X 84,5, Coleção Gilberto Chateaubriand/MAM – Rio de Janeiro.

Figura 56 – Religião Brasileira, 1927, Óleo sobre Tela, 63 X 76 cm, Coleção do Governo do Estado de São Paulo.

Figura 57 – Vagão de Segunda Classe, 1933, Óleo sobre Tela, 110 X 151 cm, Coleção Fanny Feffer, São Paulo.

Figura 58 – Crianças (Orfanato), 1935, Óleo sobre Tela, 97,5 X 140 cm, Palácio do Governo do Estado de São Paulo – Campos do Jordão-SP.

Figura 59 – Pastoral, 1927, 80 X 60, Coleção Rodolpho Ortembland Filho, SP.

LASAR SEGALL

Figura 60 – Menino com Lagartixa, 1924, Óleo sobre Tela, 98 X 61 cm, Museu Lasar Segall.

Figura 61 – Perfil de Zulmira, 1928, Óleo sobre Tela, 62,5 X 54 cm, MAC – USP, São Paulo.

Figura 62 – Mãe com Recém-Nascido, 1930, Aquarela e Tinta Preta sobre Papel, 27 X 22,3 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

Figura 63 – Mulata com Criança, 1924, Óleo sobre Tela, 70 X 55 cm, Coleção Particular.

Figura 64 – A Família, 1928, Aquarela e Guache sobre Papel, 44,8 X 43,7 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

Figura 65 – Detalhe de Navio de Imigrantes, 1939, Óleo sobre Tela, 230 X 275 cm, Museu Lasar Segall.

Figura 66 – Mãe Negra entre Casas, 1930, Aquarela sobre Papel, 38 X 51 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

Figura 67 – Família, 1934, Relevo de Gesso Policromado, 64 X 51 X 7 cm, Museu Lasar Segall.

Figura 68 – Mãe Cabocla, 1944, Óleo sobre Tela, 47 X 35 cm, Coleção Beatriz Segall, São Paulo.

Figura 69 – Viúva e Filho, 1920, Óleo sobre Tela, 94,5 X 71,5 cm, Coleção Particular, São Paulo.

Figura 70 – Mãe Preta, 1930, Óleo sobre Tela, 73 X 60 cm, Coleção Particular.

Figura 71 – A Gestante, 1919 Óleo sobre Tela, 90 X 112 cm, Coleção Particular.

Figura 72 –Começo e Fim, 1928, Óleo sobre Tela, 61 X 78 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

LUCÍLIO ALBUQUERQUE

Figura 73 – Mãe Preta, 1912, óleo sobre Tela, 180 X 130 cm, Museu de Belas Artes, Salvador Bahia.

ARNAUD JULIEN PALLIÈRE

Figura 74 – Dom Pedro de Alcântara, 1830 circa, Óleo sobre Tela, Acervo do Museu Imperial, Petrópolis, Rio de Janeiro.

ALMEIDA JUNIOR

Figura 75 – Os Irmãos Munhoz, 1893, Óleo sobre Tela, 82 X 116 cm, Coleção Particular.

AUTOR DESCONHECIDO

Figura 76 - Retrato de Ana Maria de São José e Aragão, s/d, Óleo sobre Tela, Acervo Museu Castro Maia, Rio de Janeiro.

LISTA DAS FIGURAS APRESENTADAS NO CORPO DO TEXTO

Página 33 – Rafael Madonna Sistina 1513-1514 o/t Dresden Galeria Gemalde

Página 44 – Bronzino, Alegoria de Vênus e Cupido, (1540-45) Óleo sobre madeira, 146 cm X 116 cm. National Gallery, Londres.

Página 61 – Murillo, Meninos Comendo Melão e Uvas,

- Página 104 – Jean-Baptiste-Simeon Chardin, A Governanta, 1738 circa, Óleo sobre Tela, 46 X 37 cm, Ottawa - Galeria Nacional do Canadá. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 105 – Jean-Baptiste-Simeon Chardin, A professora da Escola, 1737 circa, Óleo sobre Tela, 61,5 X 66,5 cm, Londres, Galeria Nacional. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 105 - Jean-Baptiste-Simeon Chardin, A Tiolette da Manhã, 1741 circa, Óleo sobre Tela, 49 X 39 cm, Stolcomo, Museu Nacional. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 106 – Jean Honoré Fragonard, A Camponesa, 1754 circa, Óleo sobre Tela, 143,5 X 90,1 cm, Instituto de Artes de Detroit. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 107 - Jean Honoré Fragonard, O Dia (Aurora), 1770 circa, Óleo sobre Tela, 115 X 146 cm, Localização não identificada. Originalmente Napoleão Bonaparte presenteou-o à Baronesa Deriot. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 114 – Eliseu D’Angelo Visconti, Primavera (Nu), 1912, Óleo sobre Tela, 65 X 59 cm, Coleção Silvio Prado Santana, Rio de Janeiro.(Corresponde à Figura 6)
- Página 134 – Sandro Botticelli (Alessandro di mariano Filipepi), Alegoria à Primavera, 1478 circa, Têmpera sobre Madeira, 203 X 314 cm, Galeria Uffizzi, Florença-Itália.
- Página 135 - Eliseu D’Angelo Visconti, A Dança das Oréadas, 1899, Óleo sobre Tela, 182,2 X 108 cm, Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.
- Página 128 - Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.
- Página 142 - Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.
- Página 142 – João Baptista da Costa, Estudo de Academia – Menino sentado, 1899, Óleo sobre Tela, 65 X44 cm, Coleção Museu Dom João VI, Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

- Página 143 – Eliseu D’Angelo Visconti, Retrato de Dona Nicolina Vaz de Assis, 1905, Óleo sobre Tela, 100 X 81 cm, Museu nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.
- Página 147 - Jean Honoré Fragonard, Jovem Fazendo Dançar seu Cão na Cama, 175 circa, Óleo sobre Tela, 89 X 70 cm, Alte Pinakothek, Munique. (Imagem obtida a partir de reprodução disponível no Catálogo Raisone)
- Página 148 - Gustave Courbet, Origem do Mundo, 1866, Óleo sobre Tela, 46 X 55 cm, Museu D’Orsay, Paris.
- Página 169 – Vicente do Rego Monteiro, Cabeça de Jovem Negra, 1919, Óleo e Têmpera sobre Acrílico, 40,9 X 49,9 cm, Coleção Particular, São Paulo.
- Página 169 - Vicente do Rego Monteiro, Cabeça de Jovem Negra ,1919, Óleo e Têmpera sobre Acrílico, 40,9 X 49,9 cm, Coleção Particular, São Paulo.
- Página 173 – Victor Brecheret, Portadora de Perfumes, Década de 20, Gesso Dourado, 331 X 104 cm, Pinacoteca do Estado de São Paulo.
- Página 207 – Tarsila do Amaral, O mamoeiro, 1925, Óleo sobre Tela, 65 X 70 cm, Coleção de Artes Visuais, Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo.
- Página 218 – Tarsila do Amaral, Abaporu, 1928, Óleo sobre Tela, 85 X 73 cm, Coleção Particular.
- Página 237 – Lasar Segall, Menino com Lagartixa, 1924, Óleo sobre Tela, 98 X 61 cm, Museu Lasar Segall.
- Página 246 – Lasar Segall, Maternidade, 1931, Óleo sobre Tela, 54 X 73 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.
- Página 249 – Lasar Segall, Maternidade, 1922, Aquarela e Grafite sobre Papel, 48,7 X 37 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.
- Página 275 – Lasar Segall, Detalhe de Pogrom, 1937, Óleo com Areia sobre Tela, 184 X 150 cm (a tela), Museu Lasar Segall.
- Página 277 – Lasar Segall, Os Condenados, 1950, Óleo sobre Tela, 162 X 168 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

SUMÁRIO

1. Tornar Visível	1
2. À Imagem e Semelhança	13
2.1. Mimesis e Katharsis: <i>elementos constitutivos da infância que emerge da arte</i>.....	75
3. A infância Imaginária.....	89
3.1. Imagens e Semelhanças	103
3.2. A Criança na Pintura Brasileira: Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral e Lasar Segall	111
3.3. Sensualidade e Erotização da Criança em Eliseu Visconti	131
3.4. A infância Lúdica em Vicente do Rego Monteiro	163
3.5. A Infância Etérea e Romanceada de Tarsila do Amaral	199
3.6. Realismo e Idílio na Infância de Lasar Segall	235
3.6.1. A Infância Idílica Representada nas Maternidades de Segall	245
3.6.2. O Realismo da Infância na pintura de Segall	271
4 – O Sono e o Sonho da Razão	279
Bibliografia	297

1. Tornar Visível

Desde os anos 80, do século XX, os estudos sobre a criança brasileira e sua infância, têm mudado no campo da educação. Muitos deles, no entanto, indicam que a infância e sua educação integram idéias oriundas de concepções teóricas e matizes ideológicos diversos, sendo, contudo, reconhecida como de inegável relevância para a construção de uma perspectiva de sociedade. Tal idéia é relativamente simples de compreender quando pensamos a infância como uma concepção social que se constitui tanto no pensamento pedagógico quanto nas diversas esferas da sociedade ocidental. Os diferentes matizes que compõem visões de infâncias procuram materializar percepções e ações diferenciadas e por vezes antagônicas, porém dando significados distintos à nossa compreensão sobre a infância e ao modo de nos relacionarmos com as crianças. No Brasil, as discussões afetas à infância adquirem um caráter público abrangente em meados da década de 80, quando acadêmicos de diversas áreas do conhecimento, movimentos sociais e poder público incorporam a temática em suas agendas, e a produção científica específica se amplia. Sua importância para o debate educacional se explicita formalmente na obrigatoriedade constitucional de atenção integral à criança, na inclusão da educação de crianças pequenas no sistema nacional de ensino, além da produção de instrumentos legais e documentos governamentais que asseguram à temática um caráter central, indispensável e indissociável da política educacional brasileira.

No entanto, a compreensão do que está em pauta neste estudo vai além das discussões acerca da relação infância e políticas públicas, ou infância e educação. Ela diz respeito às possíveis relações entre *infâncias*¹ e arte, o que implica, em primeira mão, uma re colocação mais ampla, mas também mais precisa, da questão da infância no imaginário

¹ Ao longo desta pesquisa utilizarei o termo “infância” no plural, portanto *infâncias*, pois considero que infância não é uma categoria estática, passível de classificação, nem mesmo considero que a propalada “Infância Moderna” seja uma realidade para a maioria das crianças. Ao contrário considero que “as infâncias” são categorias históricas, culturais e sociais. Deste modo, não há uma concepção que possa dar conta da completude e da complexidade das infâncias vividas pelas crianças de carne. Considero ainda que viver plenamente uma certa infância de liberdade, de tempo de brincar, de aprender, só pode ocorrer numa sociedade mais justa, igualitária e solidária, que elimine qualquer forma de subordinação etária, étnica, de gênero, de classe social ou religiosa.

social. Deste modo, o estudo mostrou que há sinais claros de que infância e arte se encontram em trajetórias de convergência, e de que esta convergência é tão importante quanto àquela explicitada nos documentos legais, nas políticas para a infância, e no modo como educamos as crianças. O ponto em que convergem infância e arte, e sugere certas percepções do imaginário social sobre a infância é o da afecção². A arte sugere um ensaio de modulação da afecionalidade social sobre a infância, o que nos permite trabalhar com aspectos ainda pouco explorados, no que diz respeito à imagem de crianças, como os da sensualidade e os das sensações como também as imagens que transformam as crianças em anjos, sujeitos puros e imaculados. Porém, o sucesso do empreendimento de registrar tais imagens fica a dever a uma maquinaria que é tão abstrata quanto elas, e que se refere a categorias filosóficas e pedagógicas cuja função tem sido a de mediar simbolicamente e imaginariamente a afecção, de modo a que tudo aquilo que nos pode (perigosamente) tocar, possa ser simultaneamente implicado na experiência dos corpos infantis, isto é na *criança de carne*³, sujeito e objeto das ações dos adultos.

Este estudo analisa a imagem da criança na pintura brasileira e compreende o período de 1890-1940 (aproximadamente), cujo eixo de problematização está na emergência de um movimento político, artístico e cultural – denominado modernismo⁴. O marco

² Cf. Fernandes, Heloisa. Infância Doença do Olhar. In: Ghiraldelli, Paulo (org.). **Infância, Escola e Modernidade**. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997. (p.61-81). Refiro-me neste estudo ao duplo sentido de afecção como esta doença do olhar ou a pura negatividade da infância, explicitada por Heloisa Fernandes, como também relativa ao nosso enlevo a respeito da criança e nossa exasperação em relação a ela.

³ Merleau-Ponty, na **Fenomenologia da Percepção**, enfoca, os *fios sensíveis* que envolvem os sujeitos e o mundo num único tecido, por ele chamado de “carne”. O que ocorre desta definição é o fato de que em torno da palavra carne há um significativo número de referências à capacidade humana de *apreender a realidade de modo sensível*, o que não implica na consciência ou na possibilidade de direcionamento desta realidade. Em outros termos, o humano é capaz de apreender aquilo que é imediatamente acessível através dos órgãos dos sentidos, tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, e que já carrega em si um significado, um sentido. Deste modo, utilizarei a expressão *criança de carne* para referir às crianças - de carne e osso - que vivem infâncias múltiplas experienciadas em suas relações histórico-culturais e sociais. Cf. Merleau-Ponty, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999, p. 111-113.

⁴ O termo modernismo será utilizado nesta tese apenas para situar o leitor no período estudado, e no movimento intitulado por seus protagonistas de *modernista*. Cabe ressaltar que tal nomenclatura refere-se mais a uma classificação museológica cooptada pelos interesses do marketing cultural, isto é, trata-se de uma divisão conceitual arbitrária de acordo com o esquema linear-idealista da disciplina história da arte, que uma vez naturalizada transforma-se em verdade absoluta. Coli analisa que estes são termos classificatórios, cômodos, mas tirânicos, cujas determinantes conceituais conduzem o olhar, põem em foco certos aspectos e ocultam outros. Oferece certezas que em verdade dissimulam imprecisões inerentes a natureza que lhes é própria. Dizemos acadêmico ou moderno, num jogo de oposições e, assim, acreditamos conhecer os traços essenciais das obras que essas palavras pretendem recobrir. Cf. Coli, Jorge S. **Ponto de Fuga**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

fundamental que indica uma alteração na percepção da infância localiza-se nos anos 30, quando ocorre uma série de realizações dirigidas à infância como: os Parques Infantis na Cidade de São Paulo, a Cruzada Pró Infância e posteriormente a instituição do Departamento Nacional da Criança, nos anos 40. O período escolhido é significativo porque registra uma profunda mudança não só no papel social da criança, como também de sua representação nas artes plásticas, na literatura, na educação e no imaginário social. Todavia, tal mudança não é homogênea. Diferentes áreas do conhecimento compõem visões de infância diferenciadas, seja a médica, a jurídica, a psicológica cujas nuances permanecem ainda durante o século XX, na mentalidade do século XIX⁵. A concepção de infância no cenário social Eurocêntrico colocou durante o século XX, a criança no âmbito das condições sociais do vir-a-ser.

O *vir-a-ser* é diferente do *dever*, pois este último é o *produto de encontros e acasos*⁶, portanto não deveria haver um caminho pré-determinado que a criança devesse seguir a fim de tornar-se adulto, ao contrário a sociedade deveria buscar uma sustentação para a compreensão de infância como fase única da vida, já que assim concebida ela (a infância) deverá em condições diferentes de forças, privilegiando a espontaneidade, o que torna possível a emergência de uma infância sem mediação. Entretanto, a sociedade – tal como organizada – condiciona os sujeitos de pouca idade a serem tratados apenas como futuros adultos, não os considerando como sujeitos no presente, isto é, como crianças que de fato são, criando assim, um paradoxo entre a criança do presente e o adulto no qual pretendemos que ela se transforme. Ao buscarmos para este estudo uma ampliação do campo de indagação relativo à construção social de representações sobre as crianças, consideramos um aspecto particular como imprescindível para a compreensão do imaginário social sobre a infância: a iconografia. Através da análise do período delimitado neste estudo é possível compreender as transformações do papel das crianças, na sociedade do início do século XX, e as imagens que delas se produzem. Estes pontos de partida nos parecem significativos para fundamentar uma pesquisa que através do recorte oferecido pelos estudos

⁵ Cf. Kuhlmann Jr, Moysés. **Infância e Educação Infantil: Uma abordagem Histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

⁶ Cf. Katz, Chaim S. Criançeria: o que é a criança. **Cadernos de Subjetividade: Gilles Deleuze**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa da Subjetividade, PUC-SP, 1996, p.90-96.

acerca da infância amplie a área do conhecimento a respeito da sociedade, da cultura e da educação brasileiras, relativas às crianças pequenas.

Uma preocupação que surgiu desde o início da pesquisa foi evitar proceder a uma simples e arbitrária “leitura” ou descrição de imagens da criança na pintura, rejeitando procurar nelas uma possível intencionalidade do artista em representar uma idéia pré-estabelecida de infância, e mais ainda foi preciso refutar a idéia de que a imagem ‘reflete’ a vida do artista e suas experiências, isto é, a produção de uma pintura cujo tema seja a criança, não significa que se possa depreender daquela obra uma visão de infância “possível” daquele momento histórico social. Daí a necessidade de recorrer à história da arte e, sobretudo, encontrar uma metodologia de estudos adequada à compreensão da infância que a arte torna visível. Os procedimentos metodológicos são importantes, pois possibilitam questionar com mais segurança e rigor os problemas decorrentes de uma interpretação arbitrária e superficial da iconografia sobre a infância. Para organizar o percurso a pesquisa foi estruturada em três momentos: 1) a explicitação da metodologia adotada para o estudo; 2) a análise acerca do imaginário social sobre a infância, as semânticas da infância, e as temporalidades da vida; 3) as imagens de crianças e sua relação, ou não com o imaginário social, mais especificamente as imagens de crianças de uma determinada pintura brasileira.

Como recorte desta pesquisa delimitamo-nos à pintura brasileira produzida entre 1890 e 1940. Este destaque ao período, não funciona como uma amarra, intransponível, isto é, este estudo deter-se-á menos às imagens produzidas nos períodos anteriores e posteriores, a elas fazendo referências causais, entendendo, a sua pertinência, que, no entanto, não cabe aqui desenvolver. A opção por este recorte histórico deu-se a partir da análise do momento de efervescência por que passou a produção artística do período e a centralidade de sujeitos até então pouco protagonizados – como os pobres, os negros, os imigrantes e *as crianças* - nas obras de artistas que se destacaram naquele momento, entendendo, contudo, que o exercício da ciência, assim como o das artes, sempre requereu esforços em articular a produção do conhecimento aos necessários rigores dos procedimentos e métodos.

Nas obras de arte, as representações são produto de um meio social específico – o próprio meio artístico. Nos países da América Latina, tais elementos assumem um papel central na construção da idéia de nacional, criando uma contradição entre a forma subversiva da arte moderna e sua utilização oficial na definição do imaginário coletivo do país, ajudando assim a “forjar” a “identidade nacional”.⁷ No Ocidente, registraram-se significativas alterações nas relações entre homens e mulheres, não apenas no que diz respeito aos papéis econômicos, mas também em termos de valores, desejos e comportamentos recíprocos, alterando sobremaneira a relação destes adultos com a infância, a reprodução humana⁸ e a educação das crianças pequenas.

Igualmente importantes, são as pesquisas e indagações acadêmicas a se ocupar de tais alterações superando, com certa dificuldade, o silêncio histórico sobre a infância, colocando em foco idéias, conceitos e preconceitos profundamente arraigados no meio acadêmico, onde as tradições historiográficas, sociológicas, antropológicas e educacionais, revestem-se de uma neutralidade etária, étnica, de gênero e de classe social. Ainda que estes estudos sejam extremamente novos se comparados à tradição acadêmica que se convencionou denominar de clássica, elas abriram e vêm abrindo caminhos e campos com áreas de estudos ainda inexplorados, como o universo da pintura.

O universo de imagens de crianças é permeado por preocupações morais, educativas, disciplinares. Saúde e religião são elementos que fundem o imaginário sobre a criança vertendo-a em objeto de uma pedagogia fundamentada no desejo do adulto. Em torno dela se estrutura a opinião dos sujeitos sociais, e dela emerge uma infância insólita – uma criança imaginária, idealizada, bela, forte e robusta, saudável, estudiosa, bem comportada e alegre - branca é claro! O futuro da nação, ideal de um projeto que deve ser bem sucedido, reveste-se de trajes e adereços que ajudam a compor a imagem dos bem

⁷ A despeito da predominância germânica, francesa ou italiana na arte brasileira, ela serviu ao desejo de criar o “arquetipo” da realidade nacional, como veremos ao longo deste estudo. Cf. Aguilar, Nelson. Um roteiro do Século. In: Aguilar, Nelson (org.). **Bienal Brasil Século XX**. São Paulo: Fund. Bienal de São Paulo, 1994.

⁸ Não ao acaso, quanto mais as crianças são sujeitos da atenção dos adultos, menos numerosas elas se tornam, basta considerarmos que a taxa de natalidade na Europa está em torno de 0,5% e que no Brasil ela vem diminuindo rapidamente.

nascidos deles destacando beleza e felicidade a projetar o futuro desejado⁹. Semântica e iconografia justapõem-se possibilitando a produção de sentidos. Num jogo de opostos os mal nascidos, sujeitos preexistentes na sociedade, figuram como objeto de preocupação, corpo frágil, inerte, ameaça, risco de mortalidade, sintoma social. Corpo a ser higienizado - corpo a ser disciplinado de um lado. De outro lado, a criança bem comportada e livre das marcas visíveis da carência, da pobreza. A produção de imagens da criança obedece ao ritmo que é próprio da sociedade, no qual imagem e imaginário se compõem para veicular idéias através de pinturas, fotografias, ilustrações, caricaturas. Participam assim do fazer social operando na elaboração de um padrão, reforçando valores dominantes na sociedade de classes¹⁰. Encanto, graça são adjetivos comuns à infância cuja imagem expressa a alusão a tempos bons. Imagens – pinturas, fotografias, desenhos – são composições nas quais as circunstâncias ritualísticas referem-se à criança integrada ao mundo adulto, cuja conotação passa pela edificação de um sentimento de nacionalidade.¹¹ Há uma distinção especular entre a representação de crianças - a luz que revela as crianças da elite, faz parte de um mundo da bela aparência, indicando, pretensamente, saúde e felicidade, e outra que esconde a infância infeliz. A representação dos corpos infantis integra um projeto de revelar condições sociais favoráveis. Nos rituais religiosos como os batismos, a primeira comunhão a imagem de inocência da criança é associada a essa dimensão idílica de religiosidade a ser preservada.¹² Assim travestida, a criança entra no mundo da ficção adulta sem poder decodificá-lo. A criança pobre na propaganda figura como objeto da comoção, mas permite destacar ricos e governantes como cidadãos virtuosos e desprovidos de soberba. A pobreza, por sua vez, é valorizada como elemento de resignação à medida que pode ser considerada afetiva e generosa.

⁹ Cf. Brites, Olga. **Imagens da Infância: São Paulo e Rio e Janeiro, 1930 a 1950**. São Paulo: PUC-SP, 2000. (tese de doutorado) A autora analisa a imagem de crianças veiculadas em revistas como *Sesinho*, *Vida Doméstica* e *Fon-Fon!*, editadas em São Paulo e no Distrito Federal (Rio de Janeiro). Segundo a autora os periódicos veiculavam informações a mulheres que possuíam poder aquisitivo alto ou médio, abordando a infância de seu meio social, e apenas eventualmente mencionando o universo da pobreza. Nestas publicações mulheres e crianças são consideradas consumidores passivos. A autora afirma ainda que as revistas diferenciavam-se na medida em que, por exemplo *Vida Doméstica* era muito mais dirigida à família e ao lar, enquanto que *Fon Fon!* se dedicava prioritariamente à caricatura e à política, realçando o espaço carioca. Nas imagens de crianças estudadas pela autora, a pobreza não costumava aparecer, inexistindo espaço para o registro do trabalho infantil, da sujeira, da carência, exceto sob o signo da assistência. A criança é representada de acordo com seu grupo social. Aquelas pertencentes a classe média e a elite freqüentemente são representadas em trajes mais elaborados onde se podia notar os adereços e objetos que remetiam a cânones religiosos, ou ainda em outros casos a escolarização era reforçada pelos objetos que a ela remetem, como cadernos e livros. Para crianças trabalhadoras, como jornaleiros e vendedores ambulantes, os uniformes eram uma maneira de evitar trajes indesejados, maltrapilhos, identificando-as no espaço urbano, disciplinando suas atividades, e separando trabalhadores infantis de menores *delinquentes*, e, ambos, das crianças bem-nascidas.

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem.

¹² Idem, ib. A autora afirma que as fotografias de primeira comunhão incluíam trajes pomposos, semelhantes a roupas nupciais – vestido longo, terno ou mesmo fraque –, remetendo o mundo infantil ao universo adulto.

Estas são peculiaridades, fragmentos de infâncias, comportam movimentos em favor (ou não) da criança. Memória que atravessa séculos revelando mudanças e permanências, imagem construída entre o sagrado e o profano. Passagens de labirintos que perpassam e interligam fragmentos, gestos e sinais. Caminhos (im)possíveis, testemunhos mudos, duplo vetor - o devir e o vir-a-ser. Gesto e movimento extraem as imagens de crianças de seu fluxo original, e através de reconstruções e elaborações atenuam as fronteiras, rompendo o contínuo e criando o próprio mundo imaginário, do adulto (aquele que se vale da palavra), sobre a criança (o *infans* – o que não fala). Descritores de uma infância cerceada, o binômio atenção-controle, nuclearização-privatização da criança, formam o paradigma de uma história, cujos fragmentos podem dar a conhecer uma certa sensibilidade em relação à infância. A boneca, o brinquedo, as brincadeiras infantis e as imagens de criança: traços aparentemente dispersos de um realismo sentimental que ultrapassam os limites do idílico – a inocência da infância, parafraseada pelo percurso de vida do menino Jesus, e o profano – Eros, apresenta-se como imagem que, por vezes, mais fortemente que a própria criança, representa a infância.¹³

Pensar a infância e a pintura brasileiras que, a partir de indagações constitua um espaço de reflexão sobre estas; este foi o intuito da pesquisa que reuniu um conjunto significativo de obras de pintores brasileiros, ao lado de análises que situam a relevância e o significado dessas produções para a compreensão do imaginário sobre a infância no Brasil. Atentando, assim aos nexos possíveis em nosso meio sócio-cultural, este estudo compõe uma trama, que, sem a pretensa vontade de forjar continuidades históricas onde estas não existiram, remete seus fios aos séculos anteriores e posteriores, e ainda aos nossos dias, possibilitando a ampliação desta teia de conhecimentos da arte e da infância e suas aproximações e distanciamentos. Eis a trama: na virada do século XX, os artistas brasileiros adquiriram um papel particular, eles se reconheciam como porta vozes de uma “cultura nacional”, num país freqüentemente atingido por políticas instáveis e constantemente

¹³ Cf. Piacentini, Telma A. **Fragmentos de Imagens da Infância**. São Paulo: FE/Universidade de São Paulo, 1995. (Tese de Doutorado).

atreladas às políticas culturais colonizadoras¹⁴. Estes se reúnem em torno do movimento em favor da chamada *identidade nacional*.¹⁵

Agora, passemos a aproximar o olhar às questões fundamentais relativas as imagens de crianças presentes na pintura brasileira¹⁶: o que de fato, significou para as crianças o desenvolvimento de imagens da infância, no início do século XX? Como as visões sobre a infância foram assimiladas, ou não, pelos artistas estudados? Como a imagem da criança na pintura relacionou-se ou não, com a infância vivida pela criança de carne? Como a exposição das imagens de crianças relaciona-se com a construção de um imaginário social sobre a criança? Como a imagem da criança elaborada pelos artistas relaciona-se com a percepção social da infância? Ao procurar responder tais indagações foi preciso incluir, nas análises tanto as vanguardas da virada do século até meados da década de 40, como também os pintores acadêmicos, de tendências naturalistas e naturezas mortas, mas que expressaram, embora em um menor número de obras, uma certa cultura brasileira. Dentre os artistas da virada do século estão Belmiro de Almeida, Almeida Junior, como precursores de um movimento de modernização, entretanto detidamente, serão analisadas as obras de Eliseu Visconti, reconhecido precursor de uma arte ‘moderna’ no Brasil. Não se trata de menosprezar outros artistas importantes para o contexto das artes visuais no país naquele momento histórico, mesmo porque outros pintores podem ter sido importantes na criação dos meios propícios à produção da *arte nacional*. No entanto, Visconti foi o primeiro artista a experimentar novos meios do saber e do fazer artístico e ‘aplicar-se em conhecer’ certas “novidades” da arte moderna¹⁷. Também foram analisadas as obras dos chamados ‘modernistas’ Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral e Lasar Segall.

¹⁴ Este movimento é observado, na América Latina como um todo. A esse respeito um importante estudo sobre as artes plásticas no Brasil, é a tese de doutorado de Sônia Salztein (Salztein, Sônia. **A Questão Moderna: Impasses e Perspectivas na Arte Brasileira, 1910 a 1950**. São Paulo: FFLCH/USP., 2000.)

¹⁵ MICELLI, Sergio. **Nacional e Estrangeiro: História Social e Cultural do Modernismo Artístico em São Paulo**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

¹⁶ Ao priorizar a análise da pintura, é preciso excluir a escultura, embora alguns artistas tenham percorrido por estes caminhos, a opção pela produção bidimensional baseou-se nas atestadas limitações que a escultura encontrou no Brasil, no período estudado, como o próprio ambiente, além das dificuldades materiais e técnicas que envolvem a expressão tridimensional. Embora a opção deste estudo seja a pintura, foram analisadas ao longo da pesquisa também algumas fotografia, gravuras e desenhos pela inevitabilidade de excluí-los devido à sua temática

¹⁷ Vale lembrar que Visconti ao retornar ao Brasil, em verdade, acomodou-se aos cânones da pintura do final do oitocentos, trazendo ao país poucas inovações. Sobre Visconti ver: Barata, Frederico. **Eliseu Visconti e seu Tempo**. Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1944.

A pintura do período compreendido entre os anos de 1890-1940, permite trabalhar relacionando idéias, concepções, acontecimentos e obras em um movimento amplo de construção de *Modernidade*¹⁸ e *Modernismo*¹⁹, ainda que a concepção de Moderno e Modernista, no caso brasileiro, seja de inspiração Européia.²⁰ Mesmo que circunscritas à idéia de escola de arte e às análises de *estilos*, as reflexões em torno do conceito de Modernismo são complexas, já que este se desenvolve a partir de vertentes (cubismo, fauvismo, dadaísmo, entre outras) distintas, cuja complexidade não se encerra na compreensão de uma tendência artística, mas de um amplo movimento contra o "modo da arte pela arte" que prevalecia até então. O movimento modernista tornou-se político, auferiu as conseqüências máximas de sua posição e renunciou em certa medida à arte descolada da realidade política e cultural vivenciada pelo artista.²¹ O que se pode afirmar é o empenho dos "modernistas" em encontrar um enquadramento imagético de figuras sociais até então excluídas desse gênero de representação, como os negros, os imigrantes, os indígenas, os pobres e suas crianças.²²

Na busca de uma definição e na construção de um estatuto próprio, a arte se apresenta como um meio privilegiado para encontrar as continuidades e as rupturas entre passado, presente e futuro. Textos se contradizem diante da imagem cavando um abismo entre olhar e leitura, territórios ignorados pela tradição pedagógica, quando se pretende

¹⁸ A noção de modernismo carrega consigo a noção de modernidade, conceitos que têm sido amplamente debatidos. E com eles o fato de a cidade ser o epicentro destes fenômenos, não se pretende aqui entrar no mérito do debate da modernidade, senão na medida em que esta oferece a possibilidade de ser aplicada ao campo da produção cultural, e mais especificamente artístico, em relação ao papel dos artistas na modernidade urbana em sentido global, e enfim a uma eventual possibilidade de aplicação à realidade brasileira. Tarefa que não cabe neste estudo senão como indicativo para o aprofundamento durante o desenvolvimento das análises.

¹⁹ Embora no Brasil as vanguardas tenham sido artificialmente vinculadas ao futurismo italiano (sobretudo o de Marinetti), era esta uma forma de estigmatizar e cercar carreiras e artistas inconformistas, sinônimo de uma arte que urgia ser denunciada por sua suposta "incompreensibilidade" e "degeneração". Sobre o futurismo Italiano, e sua importância para a arte brasileira ver : Fabris, Annateresa. **Futurismo: Uma Poética da Modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987 e _____, **O Futurismo Paulista: Hipóteses para o Estudo da Chegada da Vanguarda ao Brasil**. São Paulo Perspectiva/Edusp, 1994.

²⁰ Sevcenko, Nicolau. **Orfeu Extático na Metrópole**. São Paulo: Sociedade e Cultura nos frementes anos 20. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

²¹ Idem.

²² Miceli, op.cit.

“ver” as imagens.²³ As tentativas de compreender as imagens da criança opõem argumentos que nos levam a enfatizar a impossibilidade que encontramos de conhecer a infância brasileira através de imagens parcamente ‘estudadas’.

Através da metodologia adotada para este estudo foi possível caminhar analiticamente, do autor da obra, suas condições de produção e sua história de vida, até a recepção da obra. Assim como o cinema, a fotografia e a arquitetura, a escrita se articula para compreender as artes plásticas e sua relação com o imaginário sobre a infância e dar a ver a criança que emerge da obra, *figurativa ou não, a pintura jamais celebra outro enigma senão o da visibilidade*²⁴; para Merleau-Ponty²⁵ *a visão não é um certo modo de pensamento ou presença a si: é o meio que me é dado de estar ausente de mim mesmo, de assistir por dentro à fissão do Ser, ao término da qual somente me fecho sobre mim*, apenas assim seria possível compreender o alcance da palavra: ver.

A procura dos traços essenciais expressos na construção iconográfica do corpo e da imagem da criança que apresenta personagens prodigiosas de uma infância vívida, instaura-se um mundo (in)coerente, voltado ao humano que é biológico, sexuado e espiritual em uma sincronia sem precedentes. Crianças tornam-se anjos, meninas enlaçam-se e enlaçam a composição da obra, corpos repousam sobre lençóis, meninos que transfiguram a inquietude da puerícia. As paisagens são permeadas pelos enigmas da infância. As imagens de crianças são, em certos casos, sedutoras e artificialmente embelezadas, mas também há imagens profundas. Delas é possível identificar o percurso, as diferenças na linguagem figurativa e a representação de infância, balizadas por suas condições reais de existência, seu papel na sociedade capitalista emergente no Brasil, e as iniciativas que por elas são desenvolvidas, seja pela ação do Estado seja pela sociedade civil propiciando assim

²³ Manguel, Alberto. **Lendo Imagens: Uma História de Amor e Ódio**. São Paulo: Cia das Letras, 2001. Embora esta seja uma obra jornalística, pouco consistente em que o autor expõe suas próprias idéias e impressões diante das imagens que vê, misturando arbitrariamente categorias trazidas da psicologia, psicanálise e literatura, o que torna a narrativa confusa e o texto superficial, não fazendo movimento algum de aproximação com a historiografia da arte, entretanto, há uma passagem no livro que poderíamos trazer à discussão (e somente esta!) em que o autor afirma: *Não explicamos imagens... explicamos comentários a respeito de imagens*. E prossegue: *Se o mundo revelado em uma obra de arte permanece sempre fora do âmbito dessa obra, a obra de arte permanece sempre fora do âmbito de sua apreciação crítica*.

²⁴ Merleau-Ponty, 2004.

²⁵ Idem.

individualizar nas obras dos artistas brasileiros os traços de especificidades da infância como produto do meio social e como construção das representações.

As imagens da criança não são retratos de uma certa infância, o que faz a sua força é que elas também são imagens políticas e inseparavelmente imagens de um inconsciente social, e sob esta ótica, são representações de corpos sempre falados, descritos e analisados por adultos, não tendo voz própria, sobre as formas em que vêm sendo interpretados, expressos, percebidos.²⁶ Como representação de corpos compreendemos um certo embate entre o corpo e o papel social atribuído à criança, assim, através da imagem produzida nas artes plásticas é possível identificar a face da iconização do corpo individual (a criança) em confronto com o corpo social (a infância). Para Merleau-Ponty *a palavra imagem é mal-afamada porque se julgou irrefletidamente que um desenho fosse um decalque, uma cópia, uma segunda coisa, a imagem mental de um desenho desse gênero em nosso bricabraque privado.*²⁷

Assim, é possível afirmar que existe um espaço que pode ser preenchido por uma certa licença poética e que no interior deste as imagens de crianças, apresentam-se como uma materialidade da infância. O ponto de partida é o movimento indicado pelas imagens de crianças que compõem uma certa noção de infância, a qual define sua especificidade social, cultural, e histórica. Ainda assim, é possível encontrar em Merleau-Ponty²⁸ a compreensão desta longa via que é a infância, procurando uma outra possibilidade de visualizá-la (a infância), aquela que vai além da retórica, mas visando conhecê-la, permitindo comunicações outras que a expressão verbal, como o gesto e o sinal, o movimento e o caminho, o silêncio e o sintoma, dando espaço e direito a tais linguagens.²⁹

O estudo das imagens de infância encerra um aprofundamento da consciência de nossos antepassados sobre a infância brasileira. Percorrer este universo e trilhar caminhos em um determinado momento histórico exige determinadas condutas. Ainda que para

²⁶ Becchi, Egle. Retórica de Infância. **Perspectiva**. Flor.-SC: Editora da UFSC. N. 22, ano 12, p.63-95, 1994.

²⁷ Merleau-Ponty, 2004, p. 18.

²⁸ Merleau-Ponty, Maurice. A criança vista pelo Adulto. In: Merleau-Ponty, Maurice. **Psicologia e Pedagogia da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (p.83-164)

²⁹ Becchi, op.cit.

permitir ousadias, estas condutas devem cercar-se de procedimentos que garantam um mínimo de coerência e observação acurada do universo pesquisado. Este universo é o da arte, especificamente de seu olhar sobre a infância, portanto, não caberia analisar a infância através da arte, mas analisar a infância que dela emerge, pois, como afirmara Klee, *a arte não mostra o visível ela torna visível*. Isto é, a arte possibilita a emersão de um pensamento explícito, deixando que significações disponíveis se entrelacem de maneira que um novo sentido se torne ‘visível’.

Detendo-se no visível, a pintura brasileira exclui o invisível da criança e, em alguns casos, o desenho hiperboliza a ludicidade da infância. Há uma desconcertante fissura entre a criança de carne e a alegórica, representada em muitas das obras analisadas. Nas obras de Tarsila, essa criança é “serena” contrariando a noção vigente à época, de criança como um ser sem controle sobre suas paixões; na tela ela é também uma projeção dos ideais em torno da desejada criança brasileira. Visconti retrata a experiência pueril produzindo, nas composições, um clima, ao mesmo tempo sensual e puro, ainda que estas estejam inscritas na chave do desejo, masculino, de um feminino de liberdade amorosa. Em Rego Monteiro, a criança é “lúdica”, na mesma medida em que é “irreal”, ou dito de outro modo, falta a prova de que é “realidade objetiva”, percebida pelos sentidos, visível aos olhos. Além disso, parte significativa de suas obras é de cariz religioso. Segall, por seu turno, concilia composições que fundem paisagens e figuras brasileiras, buscando situar as figurações de tipos populares anônimos, como os negros, as crianças, os pobres, como elementos centrais de uma certa “paisagem social brasileira”. Assim compreendida, a imagem da criança na pintura brasileira nos remete ao pensamento de Merleau-Ponty - *o enigma consiste em meu corpo ser ao mesmo tempo vidente e visível. Ele que olha todas as coisas pode também se olhar, e reconhecer no que vê então o “outro lado” de seu poder vidente.*³⁰ Assim é a criança que emerge da pintura, isto é, a criança que emerge da pintura não é vista apesar da composição, mas é vista graças a ela, ver a criança ali (na composição) é vê-la do mesmo modo que Merleau-Ponty vê através da *espessura da água*³¹, dos reflexos – eis que estão aí as condições de visibilidade.

³⁰ Merleau-Ponty, 2004. p. 17.

³¹ Merleau-Ponty faz uma interessante analogia a esse respeito: ... *Quando vejo através da espessura da água, dos reflexos, vejo-o justamente através deles, por eles...*o começo do traçado estabelece, instala um certo nível ou modo do linear, uma certa maneira, para a linha, de ser e de fazer linha, “de continuar linha”, em relação a ele toda inflexão que segue terá valor diacrítico.. Cf. Merleau-Ponty, Maurice. **O Olho e Espírito**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. (p.37 e 39)

2. À Imagem e Semelhança

O termo *imagem*³² encerra significados que vão além da mera representação mental ou material daquilo que é percebido pela visão. Na Grécia antiga há dois termos para designar o que conhecemos hoje por imagem: *eikon* - ícone – refere-se a imagem mas relativa a *eidos* – cuja aceção relaciona-se à essência, o segundo termo *eidolon* – ídolo refere-se à imagem relacionada a forma material, física, isto é, a imagem constituída numa matéria. Na aceção usual, a elaboração mental de uma imagem passa pela sensação anteriormente experienciada, ou como afirma Merleau-Ponty pela *percepção*. Ao recuperarmos uma imagem, ou ao vermos determinadas imagens estas nos provocam sensações, as quais são acompanhadas de emoções que podem ser agradáveis (e)ou desagradáveis, mas que a um termo nos tomam *pela atividade do espírito*³³. Contudo, a representação (imagem) concreta pode ainda servir para ilustrar uma idéia abstrata, ou uma idéia subjetiva³⁴. Bergson utiliza o termo imagem num conceito ampliado que esta relacionado a qualquer apresentação ou representação sensível: *Eis-me, pois em presença de imagens, no sentido mais vago em que se possa tomar esta palavra, imagens percebidas quando abro meus sentidos, não percebidas quando os fecho. Todas essas imagens agem e reagem umas sobre as outras em todas as suas partes elementares segundo leis constantes, a que eu chamo de leis da natureza(...)*.³⁵ As aceções dos termos imagem e imaginação parecem caminhar juntas, e por vezes confluem, uma vez que a imaginação pode estar relacionada à capacidade de combinarmos imagens em sucessões que a um certo modo, imitam os fatos da vida, mas que

³² Em latim o termo Imago refere-se à imagem em sentido múltiplo, que pode ser tanto a imagem material, mental ou a imagem de Deus. *Imagem* também pode ter equivalentes em vários idiomas. Em Alemão o termo utilizado para designá-la pode tanto ser *Bild* quanto *Vorstellung*. Em inglês a grafia é mais próxima do português *Image*, ou do Francês *Image*, ambos com pronúncias diferenciadas. Em Italiano encontramos *Imagine*. A consulta a dicionários das línguas citadas nos mostrou uma certa similitude nos significados, a exceção da língua alemã, que possui um termo para imagem material *Bild*, que pode significar quadro, gravura, estampa etc, e outro termo para representação mental, neste caso utiliza-se mais correntemente o termo *Vorstellung*, que também pode significar memória imaginativa, imaginação, ou ainda as imagens dos sentidos.

³³ Cf. Merleau-Ponty, Maurice. Fenomenologia da Percepção. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

³⁴ Em Merleau-Ponty o conceito de subjetividade está intrinsecamente relacionado ao conceito de intersubjetividade, especialmente no que se refere a uma concepção de ser humano que integre em sua constituição a experiência da alteridade. Baseando-se nos estudos Hurssel, Merleau-Ponty desenvolveu argumentações centrais quanto à fundamental importância da experiência intersubjetiva para a constituição da subjetividade, assim como para a concepção de toda e qualquer forma de conhecimento. Este conceito será melhor explicitado mais adiante.

³⁵ Bergson, Henri. **Matéria e Memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Também citado em Merleau-Ponty, Maurice. **Sentido y Sinsentido**. Barcelona: Peninsula, 1977.

não representam nada de real, ou de existente, isto é, esta capacidade imaginativa constitui uma certa ‘imaginação criadora’, e, sem evitar o termo “criação”, podemos supor que há então uma combinação nova de imagens.

Semelhança é um termo cuja acepção designa as características comuns de objetos distintos. Em grego, semelhança está relacionada ao termo *eidolon*, e aparece como as propriedades que guardam similitudes entre representado e representação. Assim, é possível que haja uma disposição de nossa capacidade de imaginação, que consiste em perceber um objeto ou rememorar-lo, de tal modo que podemos evocar a idéia de um objeto ou algo que nos parece semelhante, porém, a rigor não se pode reconhecer uma semelhança entre duas coisas a não ser que ambas guardem numerosos traços de similitude. Esta noção de semelhança é relativa a uma certa orientação do exercício imaginativo, isso porque a acepção da palavra similitude é a um certo modo vaga, ou imprecisa, e pode referir-se a uma simples analogia, isto é, à simples possibilidade de uma aproximação, de uma comparação. Em outros termos, é semelhante o que podemos assimilar, ainda que muito diferente em si e mesmo para a nossa sensibilidade.

A expressão “*Á Imagem e Semelhança*”³⁶ deriva, do grego antigo, e refere-se a idéia de que o homem foi feito à imagem (*eikon*) e semelhança (*eidolon*) dos deuses, e encerra assim um duplo sentido pois refere-se tanto a essência (anima – alma), quanto a similitude física (*eidolon*). Nesta acepção tal expressão – à imagem e semelhança, é importante para este estudo, à medida que a pretensa construção de imagens (*eikon*) de crianças estudadas nesta pesquisa, sugere, a um golpe de vista, similitudes onde de fato não há, isso porque, as infâncias vividas por *crianças de carne*³⁷ em muitos casos, pouco se assemelham à projeção daquilo que o adulto sugere que a criança deve ser, isto é, imagens e semelhanças são, a um termo, ambivalentes. Dito de outra forma, talvez exista entre ambas – imagem (a pintura) e realidade vivida, apenas analogias entre maneiras de agir, e sofrer a

³⁶ Embora haja um sentido bíblico corrente em nossa mentalidade católico-cristã, pois, em Gênesis, Deus criou o homem *a sua imagem e semelhança*, não é nesta acepção que me referencio neste estudo.

³⁷ Ver nota 3 da pág.2.

ação de outrem: há uma fissura entre representação material – pintura, e a criança, sujeito das ações dos adultos que vivem uma infância imaginária³⁸.

Imagem e representação não são termos facilmente dissociáveis. A etimologia da palavra representação deriva da forma latina *'repraesentare'* – fazer presente ou apresentar de novo, fazer presente alguém ou alguma coisa ausente, inclusive uma idéia, por intermédio da presença de um objeto. O termo indica que as relações entre as coisas se dão por similitude, idéia que permanece até meados do século XVI. O pensamento cartesiano parece ter influenciado a idéia de representação. A partir dele as coisas deixam de ser olhadas e reconhecidas como tal, e passam a ser mais do que os olhos podem ver, isto é, a noção de realidade pode ser enganosa, ou uma ficção, pois tudo é, e nada é. Se antes a imaginação parecia ser algo ilusório, depois, as coisas passaram a sair do 'plano do real', ou seja, representação, para o plano das taxonomias. Em outros termos, o objeto não precisa mais estar presente, pois a própria imagem pode evocá-lo. Porém, desses usos da palavra representação, pode-se reter um ponto em comum, já que ela é um processo pelo qual institui-se um representante que, em certo contexto limitado, 'tomará' o lugar de quem representa. Assim, a oscilação entre substituição e evocação mimética está registrada. A pintura, por exemplo – que é o que nos interessa neste estudo, é percebida como representação, uma vez que decorre do ato de produzir algo a partir de uma prática simbólica que se transforma em outras representações. Então, um fato não pode ser entendido apenas como 'o fato em si', isto é, seja qual for o meio, o que temos é a representação do fato. A representação é uma referência e temos que nos aproximar dela, para nos aproximarmos do fato. A representação do real, ou o imaginário é um elemento de alteração do real e de atribuição de sentido ao mundo.

Para Merleau-Ponty a representação exige a dimensão fenomênica do objeto para sugerir a invenção. O filósofo francês formula esta idéia sugerindo que a pintura não busca o exterior do movimento, mas suas cifras secretas³⁹. Conforme o olhar vai tornando visíveis os

³⁸ Merleau-Ponty afirma que "Em nossas relações com a criança, a criança é aquilo em que nós a transformamos... A Pedagogia será portanto, a descrição da imagem que o adulto tem da criança." Cf. Merleau-Ponty, Maurice. *Psicologia e Pedagogia da Criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 84-85.

³⁹ Merleau-Ponty, 1999, op.cit. p. 114.

meandros dessa realidade, coloca também em evidência determinados mecanismos implícitos no processo, suscitados por uma certa sensibilidade. Merleau-Ponty distingue, contudo, o ato do ver natural e o do ver perceptivo, segundo sua concepção de percepção fundada no ‘corpo-próprio’. Ver é entrar num universo de ‘coisas’ que se *mostram*, o perceptivo não se esgota na representação, o que possibilita compreender que mesmo a imagem (pintura) permanece como uma modalidade de *ser-no-mundo*⁴⁰. A representação se faz sobre um mundo que é comum ao de nossa existência, mas, a partir de uma concepção de percepção relativa à capacidade visual, ela vê retirada essa comunidade em nome de uma visualização que não é algo *encarnado* – ou *de carne*. A abordagem fenomenológica sobre a representação leva a uma convergência da história, da sociedade e da ciência no fio condutor comum como coisas do homem, isto é, estas não são fragmentos *partes-extra-partes*⁴¹, ou seja, ciência, história e sociedade possuem significados constituídos culturalmente por linguagens específicas, e estas linguagens reconstituem a história desses significados, cuja compreensão vai se fazendo na medida em que elas fazem sentido nas experiências de cada um. Deste modo, o que Merleau-Ponty, sugere como tarefa da fenomenologia não é o trabalho ‘de representação’ de nossas experiências, trata-se, sim, de levar nossas experiências à expressão ‘pura’ de seu sentido. O que implica o reconhecimento de que há, junto às nossas experiências (ir)refletidas, uma capacidade expressiva. A noção de representação desenvolvida por Merleau-Ponty, constitui-se importante para a análise das imagens de crianças. Mais que representação as imagens de crianças parecem ser criadoras de sentidos, na relação dos sentidos que perpassam as sensações, atos e experiências dos adultos sobre a infância. E é a partir desses sentidos que a visão adultocêntrica constrói o seu discurso, veiculado para a sociedade, seja através do discurso pedagógico, seja através de imagens (pintura, fotografia, entre outras). Importa, portanto, identificar e analisar, através dessas relações, o que a imagem da criança de fato representa, como representa, e sobre quais estratégias se fundamentam as semânticas⁴² da infância.

As imagens de crianças provocam nossos sentidos, elas nos causam sentimentos que são contraditórios, sobre o fenômeno da infância, com elas (as imagens) sentimo-nos consternados, apaziguados ou embevecidos. Nesta medida elas podem nos

⁴⁰ Merleau-Ponty, O olho e o espírito (p. 85)

⁴¹ Merleau-Ponty (1999), op.cit. (p.110)

⁴² As semânticas da infância serão analisadas no próximo capítulo deste estudo.

oferecer um elogio idílico à pureza e à suposta inocência da infância. Assim são os retratos de crianças da nobreza e da aristocracia aos quais pintores⁴³ como Chardin⁴⁴, Fragonard,⁴⁵ - cujas obras serão analisadas no capítulo 3 deste estudo, e Velázquez⁴⁶ se dedicam, ou ainda as obras sacras que representam-nas como anjos nas pinturas de Rafael⁴⁷, ou como os corpos erotizados dos angelicais meninos de Bronzino⁴⁸, ou as sexuadas meninas de Balthus⁴⁹, ou ainda as fotografias de Carroll⁵⁰, e as mais recentes, de Geddes⁵¹ e Lux⁵². São imagens que parecem ter o objetivo claro de provocar uma catarse, dando a idéia de algo etéreo, sensual e erotizado.

⁴³ Os pintores na sequência são citados dada a importância de suas composições para outros pintores, também analisados nesta pesquisa, que têm as crianças como protagonistas.

⁴⁴ Jean-Baptiste-Simeon Chardin (1699-1780) nascido na França é considerado por muitos um símbolo de seu século, mais que Boucher ou Fragonard. Chardin é um exemplo perfeito de seu tempo, pois representa com refinamento delicado a sociedade francesa de sua época, realçando as figuras compostas e sóbrias que se pretendia reafirmar à época.

⁴⁵ Jean-Honoré Fragonard, pintor francês, discípulo de Chardin e Boucher. Embora tenha seguido seu mestre Boucher, produzindo obras, graciosas e decorativas, seu desenvolvimento posterior introduzirá em suas obras elementos de um romantismo incipiente, caracteriza-se também por pintar temas eróticos. Cf. Fragonard, Jean H. **La Opera Completa di Fragonard**. Milano: Rizzoli, 1972. (Catalogo Raisone)

⁴⁶ Diego Rodriguez de Silva y Velázquez (1599-1660), pintor espanhol, é considerado o maior representante da pintura espanhola do século XVII. As obras mais antigas de Velázquez, realizadas entre os anos de 1617 e 1623, apresentam um acentuado caráter naturalista. Em 1623 foi a Madrid pintar um retrato do rei Felipe IV (1623), que o nomeou seu pintor de câmara. Estudou de perto a pintura seiscentista.

⁴⁷ Rafael (1483-1520), pintor italiano. É considerado um dos maiores e mais importantes pintores de sua época. Entre suas principais obras, destacam-se duas grandes composições: o casamento da Virgem (1504) e a folha do retábulo de Città de Castello, que representa a Crucificação com dois anjos, a Virgem e os santos Jerônimo, Madalena e João Evangelista (1503). Em 1508 foi para Roma a chamado do papa Julio II, que o encarregou da decoração mural de quatro pequenos aposentos do Palácio do Vaticano.

⁴⁸ Agnolo Bronzino, (1503-1573) pintor italiano. Seu primeiro mestre foi o pintor florentino Raffaello del Garbo. Por volta de 1515 ingressou no ateliê de Jacopo Carucci, mais conhecido como Pontormo, que o tomou por filho adotivo e, deste modo, teve um papel fundamental para sua futura carreira. Junto ao pai adotivo realizou a decoração da capela Capponi, na igreja de Santa Felicità, em Florença.

⁴⁹ Balthasar Klossowski de Rola, ou Balthus, (1908-2001) Nasce em Paris mas a I Guerra leva a família Klossowski de Rola a mudar-se para Berlim onde vive até 1917. No início da sua carreira, em 1920, é apadrinhado pelo poeta Rainer Maria Rilke, amigo de sua mãe. De regresso a Paris, em 1924, Balthus começa a pintar e a estudar contando com o apoio de André Gide e a ajuda financeira de Rilke. Sua pintura é figurativa, avessa à abstração vigente à época.

⁵⁰ Charles Lutwidge Dodgson - mais conhecido como Lewis Carroll - nasceu em 27 de janeiro de 1832 em Daresbury, Inglaterra e morreu em Guildford, Inglaterra a 14 de janeiro de 1898. Seu nome está inscrito na história de literatura mundial por ser o autor de **Alice no País das Maravilhas**, um livro estranho e fascinante para crianças. Apaixonado por matemática e fotografia, foi nomeado professor de matemática em Oxford em 1861. Como fotógrafo amador, fotografava invariavelmente meninas entre 8 e 12 anos de idade. Sua obra prima é fruto de uma história que narrou a Alice Liddle (então com 4 anos). Seu primeiro livro, no entanto é *A Sylabus of Plane Algebraical Geometrical*, um tratado de matemática escrito em 1860. Para saber mais sobre o escritor, ver: Carroll, Lewis. *Lewis Carroll - The Complete Fully Illustrated*. London: Gramercy Books, 1996; CARROLL, LEWIS & COHEN, MORTON N. *The selected Letters of Lewis Carroll*. London: Macmillan Uk, 1989; Bunnell, Peter C. ;Taylor, Roger ; Wakeling, Edward Lewis Carroll, Photographer. Princenton University, 2002. Ver ainda: Filippis, Raffaella; Cohen, Morton N. *Lewis Carroll: Uma Biografia*. São Paulo: Record, 1998; Uchoa, Sebastião. *O Universo Visual de Lewis Carroll*. In: _____. **Crítica do Ouvido**. São Paulo: Cosac e Naif, 2004.

⁵¹ Anne Geddes, (1956) fotógrafa australiana. Por volta de dos vinte anos começou a interessar-se por fotografia, registrando momentos da vida familiar. Depois passou a fotografar principalmente bebês em situações inusitadas. Vive atualmente na Nova Zelândia.

⁵² Loretta de Lux, (1969) fotógrafa alemã. Graduada pela Academia de Artes Visuais de Munique. Ficou conhecida por retratos de crianças, ao quais ela denomina de 'surreais'.

Em pintura, o retrato⁵³, chave na qual se inscrevem as obras de Velázquez, analisadas neste estudo, surge, como gênero autônomo, a partir do século XIV, mas seria no século XVIII, sobretudo, que a difusão retratística acompanharia os anseios da corte e da burguesia, de projetar sua imagem na vida pública. Neste gênero, tanto as figuras quanto o ambiente doméstico são representados com extrema atenção aos detalhes, cores e texturas. A produção de retratos se expandiu de acordo com uma conduta social burguesa que tinha o homem como centro das atenções.

O tratamento dado aos retratos procurava realçar o caráter e o papel social que cada representado desempenhava na sociedade. Exemplo emblemático deste gênero é a tela *As Meninas*, pintada em 1656. Nela podemos ver ao centro a infanta Margarita ladeada por duas damas de honra, à esquerda Velázquez, à direita no primeiro plano dois anões: sendo Nicolaso Pertusato (com o pé repousado sobre o cão) e a anã Maribarbola. Ao fundo encontra-se Nieto, o chefe da tapeçaria da corte. No segundo plano: mais uma dama de honra e um homem. A composição demonstra, não apenas a maturidade do pintor, mas também seu domínio cenográfico, pois ao mesmo tempo em que coloca em cena todos os personagens que aí estão, coloca-nos, seus espectadores, na cena em que aparecem os reis da Espanha, Filipe IV e sua mulher Mariana, que como nós, estão “fora” dela. Os soberanos estão em cena através do espelho⁵⁴ que os reflete, enquanto “nós”, espectadores, não encenados, somos “representados” *in absentian*, na representação imaginária que nos expõe. O reflexo no espelho mostra, calculadamente, aquilo que os protagonistas olham. Há aí um jogo de *metamorfoses* que se estabelece entre a cena e o espectador, instigando a pergunta: *Somos vistos ou videntes?*⁵⁵ A despeito da vivacidade da cena é possível perceber que o pintor compôs a pose dos retratados de forma cuidadosa, de maneira a transmitir a idéia de

Fig.01

⁵³ Retrato do latim *retahere* significa copiar.

⁵⁴ O uso do espelho e seu efeito, tal como usou Velazquez, já havia sido utilizado por Jan Van Eyck (pintor flamengo, 1390-1441), na tela *Os esponsais dos Arnolfini*, de 1434. Nesta obra, vemos através do espelho a cena refletida por trás, e nela aparece também a imagem do pintor e testemunha.

⁵⁵ Cf. Foucault, Michel. *Las Meninas*. In: Foucault, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. (p.21)



Figura 01 – Diego Velázquez, As Meninas, 1656, O/T 318X276 cm, Museu do Prado, Madri.

nobreza. É um retrato vívido de uma cena do cotidiano que nos dá algo como uma fotografia convincente da época.

Em outra tela, o *Retrato da Infanta Margarita da Áustria*, há um estratagema de composição, na roupagem suntuosa e nas torrentes de luz que incidem sobre o tecido das vestes da menina, mostra que o pintor não apenas tinha consciência da destacada posição social da retratada, como tal posição é enfatizada no modo como o pincel reproduz o brilho do tecido e na harmonia delicada das cores, ou ainda a intensidade com que capta a expressão fisionômica da menina, detalhes pintados de forma tão real que se constituem num registro artístico de uma sociedade cuja conduta parece ostensivamente aristocrática, ressaltando seu culto ao refinamento cortesão, cujos acessórios - as vestes suntuosas, o fino lenço na mão direita da infanta, o reposteiro ou cortina que emolduram a composição - realçam uma dignidade que se pretende natural, isto é a composição cristaliza os ideais de nobreza da época⁵⁶.

Fig.02

Num outro retrato, pintado por Velázquez – *Príncipe Filipe Próspero da Espanha* - ainda que a reprodução possa nos dar apenas uma pálida idéia do original, é possível ver várias tonalidades de vermelho, no tapete, no tecido da poltrona, no reposteiro, ou ainda nas mangas da roupa do menino e nas suas faces rosadas, tonalidades que combinadas com os tons frios branco e cinza, ou argênteo ao fundo, nos dão a impressão de uma composição harmoniosa. A disposição do pintor sugere que ele procurou espelhar a realidade em muitos pormenores. O detalhe do desenho da cadeira, a luz incidente sobre a jóia que adorna a roupa do infante, o cachorrinho que parece felpudo e natural. Nada existe

Fig.03

⁵⁶ Lembremos que durante o reinado de Filipe IV, a Espanha desenvolveu uma política que exigia das colônias pesados impostos, oprimia os espanhóis e sob o argumento de socorrer os colonizados, utilizava diversas maneiras para tirar dinheiro do povo, dentre elas pregava o voto de pobreza. Há, portanto uma discrepância entre as imagens que procuravam ostentar a riqueza e poder da corte, e a política adotada com seus súditos.

nessa cena da alegria ruidosa das crianças, predomina uma calma quase melancólica. A luz dança em seu traje reluzente, mas nem por isso o retrato transmite a “leveza esperada da puerícia”. A posição formal e cerimoniosa com que são retratadas indica que as crianças da alta nobreza eram mais representadas do que as outras e em muitos desses retratos é difícil distinguir meninos de meninas, ambos suntuosamente vestidos e com feições dúbias.⁵⁷ Tais imagens puderam ser vistas no ano de 2001, durante a exposição *Nins*, organizada pela FAAP, na qual foi apresentada uma série de 40 retratos de crianças, pintados entre os séculos XVI e o XIX. Nela foi possível observar as produções de várias escolas européias como a Inglesa, a Francesa, a Holandesa, a Flamenga de Velázquez, entre outras. A exposição de obras pertencentes ao acervo da Fundação Yannick e Ben Jakober, nos dá uma idéia do quanto as crianças nobres eram retratadas neste período. Porém, há um objetivo claro na produção destas pinturas. Muitos retratos foram pintados a fim de firmar casamento entre os filhos dos monarcas de diferentes cortes, o que significava um acordo de união entre elas (as cortes) mais do que a união dos próprios representados. Dentre as obras da exposição *Nins*, há um certo número de artistas desconhecidos, uma vez que estas telas circulavam de uma corte a outra, sendo difícil precisar sua origem com o passar dos anos. Além disso, muitos dos acordos de casamento sequer se consumavam em razão da morte precoce dos infantes retratados. O detalhamento minucioso de seus trajes nos dá, não obstante, uma noção precisa de como os príncipes e princesas eram vestidos como ídolos e recobertos por amuletos para protegê-los de uma infinidade de doenças que a medicina sequer podia identificar, daí que a única maneira de evitá-las parecia dar-se pela fé⁵⁸. De fato os pintores mais habilidosos e mais conhecidos eram chamados pelas famílias mais abastadas e influentes as quais exigiam que seus descendentes fossem retratados⁵⁹. Raramente um artista se furtava a tal exigência, esta era uma atitude ‘diplomática’ e política⁶⁰.

Fig. 04

⁵⁷ No ano de 2001 ocorre na Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP) em São Paulo uma instigante exposição de 40 retratos de crianças, todos pertencentes à Fundação Yannick Vu e Ben Jakober, de Maiorca, traçando um panorama de 350 anos da história européia. O folder da exposição descreve que: “desde que se tornou moda para as nobres famílias européias terem retratos de crianças por volta dos séculos XVI/XVII os melhores e mais famosos pintores da época foram contratados para pintá-las... O que nos reserva esta exposição, em sua beleza perturbadora e pungente é um museu da infância de uma época em que existiam poucos registros de crianças”.

⁵⁸ Isso ocorre porque do final do século XVI em diante as famílias dos monarcas e aristocratas da Europa, começaram a ter o costume de retratar-se e retratar suas crianças.

⁵⁹ Idem, ib.

⁶⁰ Peppiat, Michael. Retratos de Crianças. In: Fundação Armando Álvares Penteado e Fundación Yannick y Bem Jacober. *Nins: Retratos de Crianças dos Séculos XVI ao XIX. Catálogo da Exposição*. São Paulo: FAAP, 2000.



Figura 02 – Diego Velázquez, Retrato da Infanta Margarita da Áustria, 1660, o/t, Museu do Prado, Madrid.



Figura 03 - Diego Velezquez, Príncipe Filipe Próspero da Espanha, 1659, Óleo sobre tela, 128,5 X99,5 cm, Kunsthistorisches Museum, Viena.



Figura 04 - Autor Desconhecido (Escola de Maiorca), Retrato de Criança Maiorquina com Pássaro e Borboleta, Século XVIII, Óleo sobre Tela, 75X56 cm, Fundação Yannick e Ben Jacober.

A despeito das imposições de seus padrões os artistas subvertiam colocando na tela um olhar não mediado, de seus modelos crianças.

Com o tempo a burguesia também adquiriu o hábito de tornar-se ‘imortal’. Com a burguesia o retrato tornou-se mais elegante do que em qualquer outro momento. Nos retratos, um aspecto que salta aos olhos é o fato de a face ser o centro da pintura, focando a atenção do espectador, pois a precisão com que eram pintados, visava, sobretudo aumentar a verossimilhança, concentrando a expressão nos olhos.⁶¹ Lembremos, porém, que os retratos, conforme nós os compreendemos, não existiam na Idade Média. É possível que os artistas usassem figuras convencionais e nele escrevessem o nome de pessoas que desejavam ali representadas. Contudo, e a despeito da numerosa produção de retratos, não podemos a partir deles determinar se aquelas crianças representadas receberam mais ou menos atenção do que em outros períodos históricos, e mais ainda, não podemos supor que houvesse formas de comportamento de crianças, ou de ações de adultos para com tais infantes mais ou menos típicas em um país ou outro. Podemos afirmar, entretanto, que os príncipes, aristocratas ou burgueses ali representados tiveram uma infância distinta do que nós entendemos hoje por este termo⁶². Talvez estas obras expressem mais a natureza transitória da infância. Em outros termos, as crianças sempre apareceram na arte antes mesmo dos retratos se tornarem o objeto do desejo de famílias abastadas.

Na estatuária grega é possível ver cenas de crianças brincando, assim como no século XVI o ímpeto de preservar os atributos e ‘encantos’ da infância foi perseguido por muitos artistas. Não são raras as representações de crianças como anjos, cupidos, ou ainda a representação do Jesus Menino. Um dos expoente desta forma de apresentação da criança é o pintor italiano, Rafael. Sua obra é importante para este estudo à medida que foi amplamente reproduzida durante a segunda metade do século XX, em uma infinidade de objetos de consumo – são cadernos escolares, agendas, pôsteres, caixas, embalagens, cartões, entre outros. Esta insistente referência ao idílio da infância, tem despertado a

⁶¹ Vu, Yannick. *Nins*. In: Fundação Armando Álvares Penteado e Fundación Yannick y Bem Jacober. *Nins: Retratos de Crianças dos Séculos XVI ao XIX. Catálogo da Exposição*. São Paulo: FAAP, 2000.

⁶² Idem,ib.

atenção de *criancistas e criançólogos*⁶³. Não ao acaso o interesse em representar a “pureza” da criança aumenta na mesma razão em que aumentam as pesquisas sobre a infância e sua educação, e não obstante cresce o interesse social pela proteção aos sujeitos de pouca idade⁶⁴.

No século XVI, porém, o pintor Raffaello Sanzio (Rafael) retrata vigorosamente a criança como anjo. Não são raras as imagens do *Putto*⁶⁵, ou do cupido, inspirado em Eros⁶⁶, muito embora Rafael, tenha se tornado mais conhecido por suas *Madonnas*, suas imagens costumavam ser repetidamente ladeadas pelos pequenos anjos, ressaltando assim, a graça e copiosidade da cena. Suas composições se combinam, num todo harmonioso, em virtude da luz que as impregna, e das figuras que são desenhadas com especial cuidado. Tomemos *A Virgem Sistina* como um bom exemplo do que se pretende demonstrar neste estudo. A composição versa sobre um tema que lhe era especialmente importante - a Virgem e o Menino. Grande parte de sua obra inicial em Florença centrava-se nesse tema, a que ele voltou com variação. Como boa parte das obras de Rafael, esta pintura tem uma certa leveza que torna a cena natural, estratagema que oculta o planejamento e a atenção ao detalhe em sua criação.

Fig. 05

⁶³ Refiro-me aos professores, pesquisadores, historiadores, advogados, entre outros, interessados em dar a conhecer a infância brasileira através de suas pesquisas (criançólogos), bem como aqueles que defendem o direito das crianças à vivenciarem plenamente ‘suas infâncias’ (criancistas). Cf. Faria, Ana L.G. de. Prefácio. In: Demartini, Zeila de B.F. (et.al.) **Por Uma Cultura da Infância**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2005. (p.xii-xiii)

⁶⁴ Note-se o aumento na legislação de proteção à Infância, a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, a instituição do ano internacional da criança de 1979. No Brasil destaca-se a constituição de 1988, que marca o início de uma série de leis que terão a criança como protagonista como o Estatuto da Criança e do Adolescente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, O Programa de Erradicação do trabalho Infantil (PETI) entre outras.

⁶⁵ O termo *putto*, *puttino*, deriva do latim *putus*, puro, franco sincero, que por sua vez deriva de *pusus*, que significa criança.

⁶⁶ Na mitologia grega Eros deus do amor e do desejo, encerrava, um significado mais amplo e profundo. Ao fazê-lo filho do Caos - vazio original do universo, a tradição mais antiga apresentava-o como força ordenadora e unificadora. Inicialmente representavam-no como um belo jovem, às vezes alado, que feria os corações dos humanos com setas. Aos poucos, os poetas foram reduzindo sua idade até que, no período helenístico, a imagem de Eros é a representação de um menino alado, modelo que foi mantido no século XVI. Na idade média a criança era freqüentemente representada como Cupido, semelhante a Eros. Ainda na mitologia grega Ganimedes é representado como um garoto, quase adolescente. Ganimedes é um jovem herói da estirpe real de tróia, descendente de Dárdamo. Era o filho mais jovem de Trós e guardava o rebanho do pai nas montanhas que rodeavam Tebas. Zeus encantado com sua beleza – era considerado o mais belo dos mortais - o raptou levando-o para o Olimpo, onde Ganimedes passou a servir vinho e néctar aos Deuses junto com Hebe a deusa da juventude. Em uma outra versão, Zeus ordenou que sua ave favorita – a águia – raptasse o jovem. Zeus, em compensação ao rapto, presenteia o pai do jovem com cavalos ou uma cepe de ouro. A águia que rapta Ganimedes transforma-se em constelação. A representação do anjinho alado é atribuída à de Eros a maior parte das vezes, outras aparece sem asas. Poetas alexandrinos gostavam de representá-lo brincando, às vezes, com outras crianças de ascendência divina, especialmente Ganimedes.

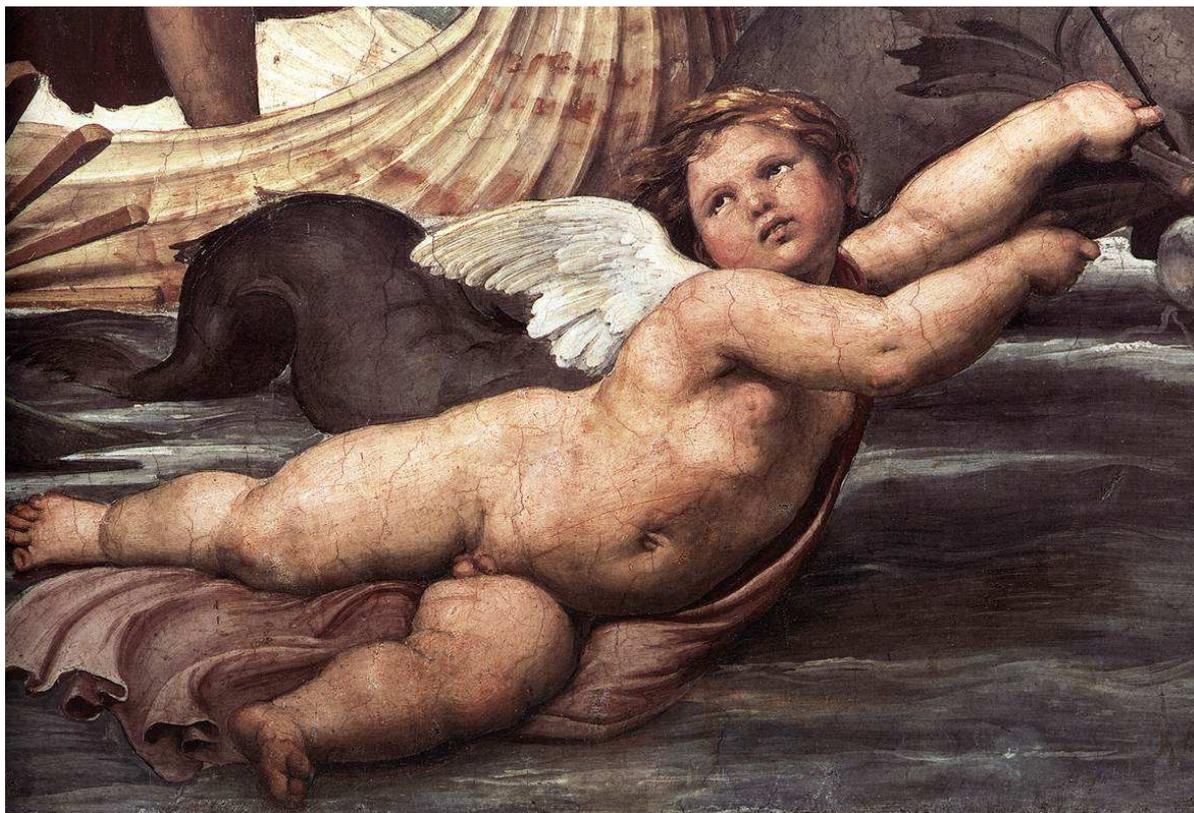


Figura 05 - Raffaello Sanzio, Detalhe de Triunfo a Galatea, 1512, Afresco, 295 X 224, Villa Farnesina, Roma.



Rafael Madonna Sistina 1513-1514 o/t Dresden
Galeria Gemalde

A face da *Madonna* é cuidadosamente modelada e se esbate à luz, os corpos possuem uma volumosidade, que se antevê sob o manto, a forma firme e terna como a Virgem segura o menino, o homem vestido com um suntuoso manto dourado ergue os olhos para observá-la, há aí uma disposição entre o homem e a jovem que ladeiam a Madonna. As figuras são distribuídas de maneira a formar uma

Fig. 06

composição simétrica, mas em nada rígida. Cada figura parece movimentar-se com serenidade e fluência. Porém, há algo que desvia nossa atenção do tema principal: os dois pequenos anjos que estão pendurados no primeiro plano na base da tela. O olhar de ambos conduz o olhar do espectador à cena principal.

Esta, como outras composições de Rafael, inscreve-se na chave das preceptivas seiscentistas. Alguns dos preceitos depreendidos da tela podem ser identificados no *Da Pintura*⁶⁷, de Leon Battista Alberti. Nesta obra Alberti divulga pela primeira vez na literatura artística, os fundamentos teóricos da pintura, nela encontram-se as leis da perspectiva, que dominaram a arte ocidental por séculos, bem como os preceitos compositivos que nos interessam neste estudo. Tanto a perspectiva, quanto a retórica são preceitos seiscentistas, isto é, a retórica empresta à pintura os elementos que tornam a composição “ornada e agradável”. O primeiro elemento retórico a registrar é a ‘história’⁶⁸: que *proporciona maior glória ao engenho (...) [e] os corpos são partes da história*, que seguindo o modelo gramatical pode ser visualizada como cena. Na história, como na pintura, o que lhes proporciona ‘prazer’ é a variedade e copiosidade da cena. Para Alberti:

é muito copiosa a história em que em seus lugares se misturem velhos, jovens, meninos, mulheres, meninas, criancinhas (...) a copiosidade do pintor

⁶⁷ Alberti, Leon Battista. *Da Pintura*. 2^a. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

⁶⁸ Idem, p. 107.

acarreta muita satisfação – o espectador se detém a olhar todas as coisas... é agradável a pintura em que os corpos e suas poses sejam bem diferenciados... E se a situação o permitir, alguns estarão nus, alguns em parte nus, em parte vestidos, mantendo-se sempre o pudor e o recato... e que haja um esforço para que não se repitam gestos e poses⁶⁹.

Alberti prossegue afirmando que a história deve comover a ‘alma’ dos espectadores, o que é possível somente se seus protagonistas manifestarem seu movimento de ‘alma’⁷⁰, isto é, as atitudes e paixões, portanto, compõem a persuasão e têm o objetivo de instruir, agradar ou mover⁷¹. Deste modo, os anjos raffaelistas inscrevem-se na chave do ornato, e orientam o olhar do espectador à cena, isto é, à história. Porém, uma vez retiradas da composição e reduzidas em seu tamanho, estas imagens parecem mais frígidas, e funcionam mais como ilustrações, perde-se assim um de seus principais atributos que é o de constituírem parte do conjunto do plano.

Composição semelhante é a *Madonna de Foligno* de 1511-12, pintada para o Conde de Sigismondo. Na obra é possível ver uma variação da *Virgem Sistina*: a Madona e a criança estão sendo carregadas por uma nuvem de anjos, e são emolduradas por uma semicircunferência de luz alaranjada. O olhar benevolente da virgem e a posição pueril do Menino Jesus, inclinando-se levemente para o lado como que a brincar com seus observadores, conferem movimento e leveza à cena. Abaixo, seguindo a mesma simetria peculiar das composições de Rafael, podemos observar os grupos de santos e o próprio Conde de Sigismondo. À esquerda encontram-se São João Batista e São Francisco, e a direita São Jerônimo, ampara o Conde⁷². Ao fundo vê-se o palácio de Chigi, envolto num arco-íris. Ao centro da obra e em primeiro plano destaca-se a figura do *putto*, que segura uma placa, na qual se supõe, pretendia carregar uma inscrição, ou dedicatória. A forte caracterização do *puttino*, a volumosidade e o *sfumatto* que lhe são conferidos distinguem-

Fig.07

⁶⁹ Idem, p. 112-113.

⁷⁰ Idem, lb., p.114.

⁷¹ Idem, lb. p. 114.

⁷² Consta que a obra fora encomendada em comemoração a um milagre: a casa do Conde em Foligno teria supostamente sido atingida por um meteorito, mas permaneceu intacta.



Figura 06 - Raffaello Sanzio, Madonna Sistina, 1512-1514, Óleo sobre Tela, 295 X 224, Gemäldegalerie, Dresden.



Figura 06a - Raffaello Sanzio, Detalhe - Madonna Sistina, 1512-1514, Óleo sobre Tela, 295 X 224, Gemäldegalerie, Dresden.



Figura 07 - Raffaello Sanzio, Madonna di Foligno, 1511-1512, Têmpera sobre Madeira, 308 X 198, Museu do Vaticano, Roma.



Figura 7a - Raffaello Sanzio, Detalhe - Madonna di Foligno, 1511-1512, Têmpera sobre Madeira, 308 X 198, Museu do Vaticano, Roma.

no na tela. Nesta composição, o *putto* é mais que um ornato, na cena se apresenta como a virtude da fé⁷³, e igualmente à composição anterior, remete o olhar do espectador à história.

Não ao acaso, esse anjo, fragmento de um conjunto, também é objeto de fartas e variadas reproduções, no final do século XX. Ele parece inspirar uma suposta pureza da infância, como também sugere que a criança é portadora de uma promessa de algo novo, milagroso, surpreendente. No entanto, com a preceptiva podemos perceber que anjos, cupidos, querubins compõem o ornamento da cena e conduzem o olhar do espectador à história. Porém, através de uma analogia fácil são considerados no século XX como testemunho incontestado de uma percepção de infância ‘pura’, ‘inocente’ e ‘dócil’, **supostamente** vigente na Idade Média⁷⁴.

O gosto por linhas delicadas e o motivo gracioso e requintado dos anjos, não se esgotou na pintura seiscentista, ao contrário, podemos ver replicados no final do século XIX, os mesmos cânones utilizados nas pinturas de Rafael ou Bronzino, como ocorre nas escolas Francesas, nas quais pintores brasileiros foram formados. Este é o caso de Eliseu Visconti, que veremos detidamente mais adiante. Apesar do tema comum, as composições de Bronzino guardam óbvias diferenças com as de Rafael.

Bronzino retrata *i putti* de forma mais sensual e erotizada. Uma de suas obras mais conhecidas é a *Alegoria a Vênus*⁷⁵, esta tela é um exemplo interessante: os corpos são propositalmente⁷⁶ contorcidos, as expressões exageradas e o movimento é enfatizado, através da disposição dos braços das figuras. A tela representa Vênus a deusa do amor, que é eroticamente beijada por Cupido, seu filho, que ao beijá-la afaga seu seio esquerdo. À direita da tela destaca-se a figura do *putto*, que nesta alegoria simboliza o prazer. Ao fundo,

⁷³ Se lembrarmos das virtudes cardeais de Raffael, podemos ver nelas o *putto*, alegorizando a virtude da fé, com as mesmas características que compõe a *Madonna de Foligno*.

⁷⁴ Ariès refere-se à presença dos *putti* na pintura como uma alegoria à pureza e inocência da infância.

⁷⁵ Bronzino, *Alegoria de Vênus e Cupido*, (1540-45) Óleo sobre madeira, 146 cm X 116 cm. National Gallery, Londres.

⁷⁶ Durante o século XVI existiam várias doutrinas, sejam escritas, sejam de execução. Nos textos a que tive acesso não foi possível identificar a origem do cânone que orienta a contorção dos corpos, ou alongamento deles, porém, eles já aparecem em Botticelli (1445-1520). As doutrinas escritas, por mim consultadas, foram: Vasari, Giorgio. **Le Vite de' piú eccellenti architetti, pittori, et scultori italiani, da Cimabue, insino a' tempi nostri**. Torino: Einaudi, 1991. Alberti, Leon Battista. **Da Pintura**. 2ª. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1992. Holanda, Francisco. **Da Pintura Antiga**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1983. e a tradução do Primeiro Comentário de Lorenzo Ghiberti, publicado em: Bagolin, Luiz A. **Primeiro Comentário de Lorenzo Ghiberti: tradução, apresentação e notas**. 1. ed. São Paulo: Departamento de Filosofia da USP, 2000. v. 1. 117 p.

atrás do *putto*, podemos vislumbrar a Astúcia, figurada pela jovem envolta por uma serpente. À esquerda a mulher que puxa os cabelos representa o Ciúme.

A composição é alegórica, sugere que o amor (representado pela Vênus) e o ciúme estão sempre juntos, no entanto acima do Ciúme encontra-se a Verdade, simbolizada pela mulher que observa ao alto, o Senhor do Tempo, situado acima à direita da tela, sustentando sobre o ombro a ampulheta, suscitando as combinações de sentimentos que o amor de Vênus supõe: paixões, desejos, prazeres, ciúme, poder e astúcia. Porém a Verdade desvendará a difícil e perigosa combinação de terrores e alegrias, inseparáveis de Vênus.



Bronzino, Alegoria de Vênus e Cupido, (1540-45)
Óleo sobre madeira, 146 cm X 116 cm. National Gallery, Londres.

Não podemos esquecer, porém, que Bronzino era um pintor da Corte. Como tal retrata a nobreza e a aristocracia com constância, dedicando-se, portanto ao gosto e às imposições de seus retratados, isso não significa que Bronzino não tenha conseguido subverter tais imposições, ao contrário, em seus retratos invariavelmente as poses “parecem” propositalmente rígidas. As expressões, por seu turno “parecem” frias e destituídas de quaisquer traços de emoção. Vejamos, o *Retrato de Leonor de Toledo com seu Filho*⁷⁷, datado de 1545. Nesta composição, como em outros retratos do pintor, sobressaem as faces da mulher e do garoto, cuja geometrização as torna indecifráveis, o que lhes proporciona um aspecto elegante de incontestável posição social, mas igualmente fútil e pomposo se nos detivermos na roupagem suntuosa e minuciosamente desenhada, nas reluzentes jóias que adornam a mulher. A expressão dos olhos, no entanto, ressaltam a indiferença dos retratados, e a postura rígida de ambos, lhes confere ainda um ar distante e impenetrável, como na face marmórea do garoto, chave que se repete no *Retrato da Filha Ilegítima de Cosimo I*, ambas composições parecem mais esculturas do que propriamente pinturas.

Fig. 08

Fig. 09

⁷⁷ Agnolo Bronzino, Retrato de Leonor de Toledo com seu Filho, óleo sobre Painel de Madeira, 1540 circa, Galeria Nacional de Washington.



Figura 08 - Agnolo Bronzino, Retrato de Leonor de Toledo com seu Filho, 1545, Óleo sobre Painel, Galeria nacional de Washington.



Figura 09 – Agnolo Bronzino, Retrato de Bia, Filha Ilegítima de Cosimo II, Óleo sobre madeira, Museu do Uffizzi, Florença.

Tanto Rafael quanto Bronzino estiveram ‘na moda’ desde o final do século XIX, portanto o tratamento que ambos deram a imagem da criança não pode ser ignorado. Artistas do ocidente estudaram os antigos mestres, de modo muito parecido ao que os artistas brasileiros costumavam fazer em relação a Paris, na virada do século passado. Não apenas os pintores do Dezenove ou do Vinte se serviram dos cânones das pinturas analisadas neste estudo. Nos anos 70 do século XX, Balthus, referenciando-se em cânones utilizados por Bronzino, imprime em suas telas uma acentuada erotização de crianças. Em suas composições o artista não se esquivava de caracterizar uma atração de forma carnal, e um espectro de amor opressivo. Basta observarmos *A Lição de Guitarra*⁷⁸ para nos apercebermos do erotismo que corre entre as figuras representadas, um apelo em nada metafórico, contudo, criativo e eficaz. O *Museum of Modern Art* (MoMA) de Nova Iorque, numa exposição nos anos 90, optou por não exibi-la, em razão da relação de dominação sexual explícita entre as personagens, o que poderia impactar de tal modo os espectadores que comprometesse a exposição. Como em Lewis Carroll as composições de Balthus seguem um jogo ficcional, entre imaginação e uma realidade⁷⁹ improvável, enfatizada por um erotismo intimista, no qual crianças aparecem em interiores, adormecidas, cândidas ou perversas, passivas ou angustiadas. Carroll possuía a vantagem da instantaneidade da fotografia o que lhe garantiu um grande número de imagens. Porém, as similitudes entre as meninas retratadas são dignas de comentários, suas fotografias são igualmente sensuais e erotizadas merecendo um estudo mais aprofundado acerca da centralidade da infância, sobretudo das meninas, em sua produção literária e fotográfica. Sua declarada preferência por meninas – em suas correspondências, Carroll dizia que adorava crianças, exceto meninos - rendeu-lhe a fama de ninfomaníaco. Carroll começa a fotografar em 1855, tendo como musa mais freqüente Alice Liddel para quem escreveu *Alice no País das Maravilhas* (1865), sua obra literária mais conhecida. Alice era filha de um colega da Universidade. Ao conhecer a família de Henry Liddel, Carroll encanta-se com as meninas e passa a fotografá-las com freqüência e em poses sensuais, erotizadas: *enfim reconheça-se, que no Carroll fotógrafo de meninas subjaz um sátiro desviante, perturbador para as normas comportamentais não só do seu tempo como do nosso*⁸⁰. Seu gosto por fotografias posadas e sensuais de meninas entre 8 e 12 anos,

*Figs.
10-13*

Fig.14

⁷⁸ Balthus, *Lição de Guitarra*, óleo sobre tela, 1934, MoMA-NY.

⁷⁹ Cf. Uchoa, Sebastião, op.cit.

⁸⁰ Uchoa, S. op.cit.,p.142.

fez com que a Senhora Liddell, mãe de Alice o mantivesse longe de suas filhas. Após este afastamento dos Liddel, Carroll tornou-se recluso e não voltou a escrever para crianças, continuando seus estudos sobre lógica e matemática na Universidade de Oxford.

As fotografias de crianças, que tanto apreciamos na atualidade, registram aspectos trabalhados nas composições rafaelistas ou bronzinianas, mas que por muito tempo nos passaram despercebidas. Porém, há um componente que necessita ser registrado. No século XX como em nenhum outro, a imagem da criança foi objeto de consumo e desejo dos adultos, na mesma medida em nenhum outro momento da história as imagens de crianças foram cristalizadas com tanta perversidade como no século XX. Basta lembrarmos das “encantadoras” fotografias de Anne Geddes, estampadas em uma série inesgotável de artigos de consumo para a classe média, e como mais um capricho do capital a fotógrafa tornou-se internacionalmente conhecida e enriqueceu a custa de algo que parece estar no imaginário do adulto: a erotização da criança dissimulada sob a imagem da inocência e pureza. Nas fotografias de Geddes as crianças são colocadas nas situações mais absurdas, como uma criança sentada sobre botões de rosa, numa forma fálica. No ano de 1998 o artista plástico Nelson Leirner⁸¹ fez intervenções sobre as fotografias de Geddes, ressaltando seu caráter erótico. Os trabalhos, expostos à época no MAM-RJ, foram censurados e o artista processado por espectadores indignados com as intervenções. Não obstante as imagens produzidas pela Neozelandesa continuam a ser consumidas sem que seus consumidores se dêem conta da perversidade de tais imagens. Também sob o espectro de Bronzino figuram as imagens da fotógrafa alemã Loretta Lux, conhecida dos blogueiros, que retrata as crianças de forma adultizada, bizarra e erotizada. A auto-intitulada artista utiliza-se de uma composição entre fotografia e pintura e afirma ser “influenciada” pelas obras de Bronzino e Carroll. Ambas fotógrafas – Geddes e Lux – recorrem a artistas como Rafael e Bronzino para, a um certo termo, ‘justificar’ suas composições. O ponto é que mesmo se dizendo influenciadas por tais artistas, a referência não faz por si, que as imagens produzidas seja por

*Figs.
15 a 20*

⁸¹ Nelson Leirner (1932) artista plástico brasileiro. Pintor, desenhista, cenógrafo, professor e realizador de instalações. Viveu de 1947 a 1952 nos Estados Unidos onde estudou Engenharia Têxtil, mas sem concluir o curso. Entre 1956 e 1958, estuda artes plásticas. De volta ao Brasil, faz sua primeira exposição individual no ano de 1961, em São Paulo. Em 1966, funda e integra o Grupo Rex, ao lado de Wesley Duke Lee, Carlos Farjado, José Resende, entre outros. Sobre a série *Trabalhos Feitos em Cadeira de Balanço Assistindo Televisão* (1997) ver: Leirner, Nelson. **Arte e Não-Arte**. São Paulo: Galeria Brito Cimino, 2001, p. 20-25.(organizado por: Tadeu Chiarelli)



Figura 10 – Lewis Carroll, Alice Lidell Vestida como Mendiga, 1859.

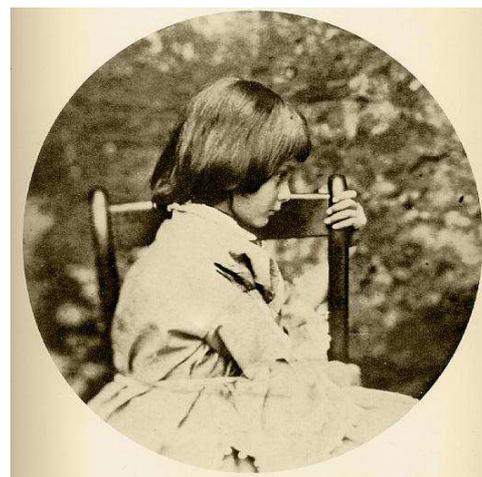


Figura 11 – Lewis Carroll, Alice Lidell, 1859.



Figura 12 – Lewis Carroll, Alice Lidell, 1859.



Figura 13 - Lewis Carroll, Nu Reclinado, 1879.

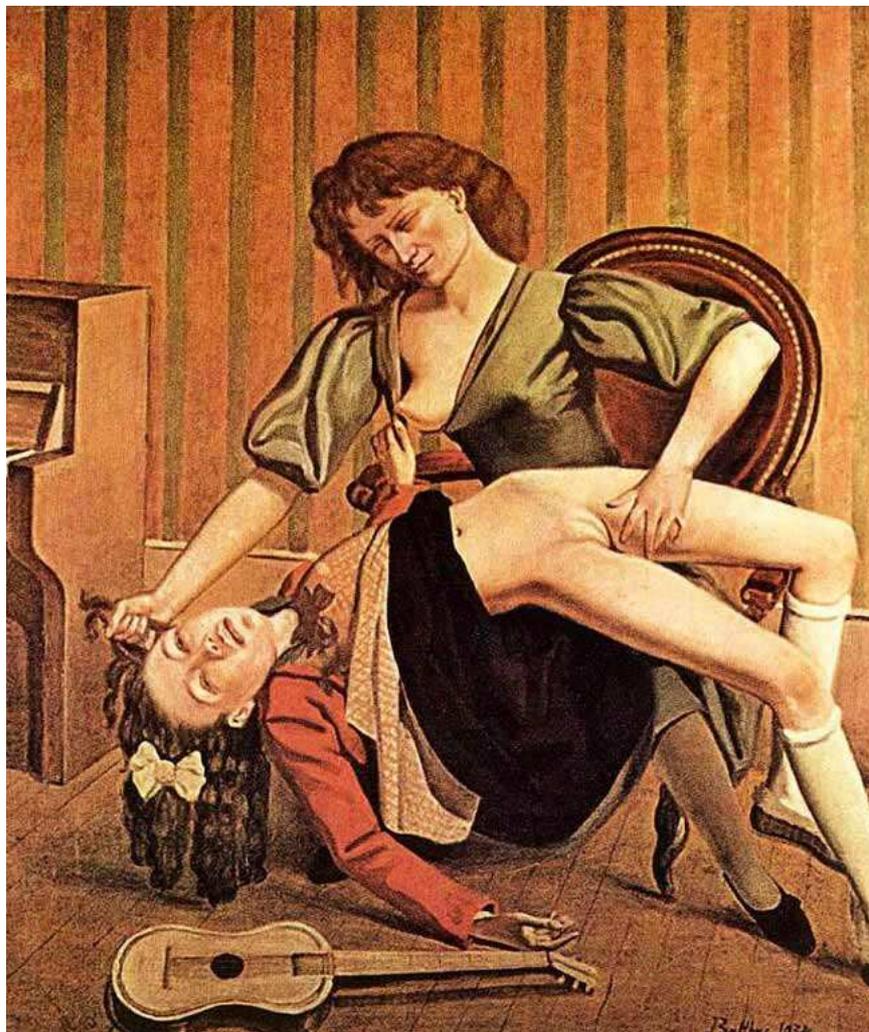


Figura 14 - Balthasar Klossowski de Rola, Balthus, Lição de Guitarra, 1934, óleo sobre tela, 161x 138,5 cm. Coleção Particular.

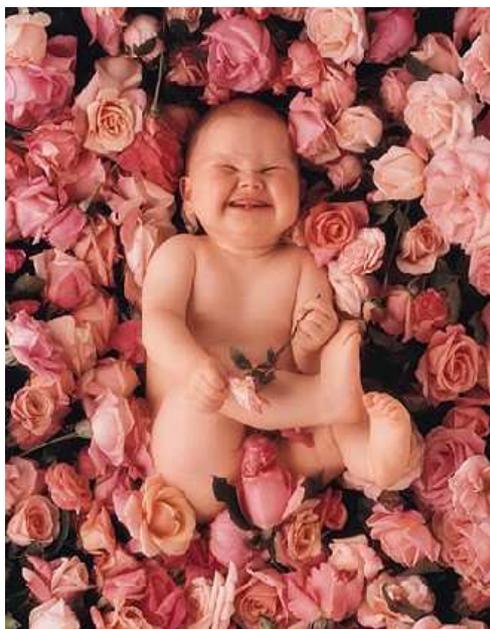


Figura 15 – Anne Gueddes, *Bebê com Flores*, fotografia, 1996, (domínio público)

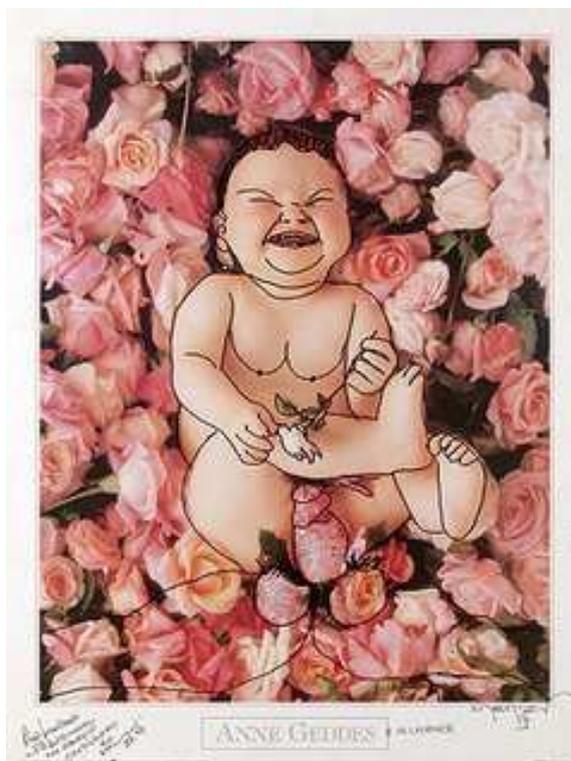


Figura 16 – Nelson Leirner, *Intervenção sobre fotografia de Anne Gueddes, Bebê com Flores*, 1998.



Figura 17 – Anne Gueddes, Bebê introduzido em flôr, 2000.



Figura 18 Loretta Lux, A Noiva, 2003.



Figura 19 – Loretta Lux, Paulin, 2002.



Figura 20 - Loretta Lux, A Sala Verde, 2005.

Geddes, seja por Lux se constituam como obra de arte visual. A despeito do gosto, duvidoso, do grande público a respeito dessas produções, elas ficam na superfície do que é aceitável como produção artística, mais ainda, elas traduzem um imaginário sobre a infância que, no mínimo, é uma inversão que se dá numa determinada classe da sociedade e que não tem nenhuma relação com a infância vivida pelas crianças de carne. Enfim, a apreciação de uma imagem cuja temática seja a infância não se faz por analogias anacrônicas, mas por relações infinitamente mais complexas como veremos mais adiante.



Murillo. Meninos Comendo Melão e Uvas.

Se de um lado vemos as imagens de uma suposta “inocência” e “pureza” da infância, ou de sensualidade e erotização delas, em outra esfera orbita a imagem de um tristonho melodrama sobre a pobreza, nas imagens de crianças miseráveis, abandonadas, famintas, como aquelas retratadas pelas tintas de Murillo⁸² ou as fotografias de Riis⁸³ ou Hine⁸⁴.

No século XVII, Murillo

destaca-se por pintar crianças, sobretudo pobres e maltrapilhas. Seus personagens são “absolutamente reais”, isto é, tais composições possuem uma característica marcante de impacto realista retratando a aspectos da vida do sujeitos comuns. Embora suas imagens da infância gozem de alegria e vitalidade, nelas transparece uma melancolia pessimista relativa a infância pobre, na Espanha Seiscentista. Na composição *Meninos Comendo Melão e Uvas*, sobressai a luminosidade incidente sobre os rostos dos meninos, o que garante a atmosfera alegre da tela. Os gestos dos garotos são acentuados, como é comum às composições de Murillo. O olhar pueril do menino que observa seu companheiro a comer as uvas, a forma ávida e gulosa como ambos parecem lançar-se às frutas, a bochecha do menino que corta o

⁸² Bartolomé Esteban Murillo (1618-1682), pintor espanhol. Nasceu em Sevilha, onde passou a maior parte da sua vida. Murillo inicia a sua aprendizagem artística com o seu suposto tio, Juan Del Castilho que não era um artista de primeira fila, mas, os seus trabalhos eram respeitados no ambiente artístico sevilhano. Em suas primeiras obras são muito importantes as orientações de seu mestre, Del Castillo. Suas obras demonstram o estudo das obras de Van Dyck, Ticiano e Peter Paul Rubens.

⁸³ Jacob Riis, nasceu na Dinamarca em 1849, e foi para Nova York, como imigrante judeu, aos 21 anos de idade. Trabalhou como repórter policial do New York Tribune.

⁸⁴ Lewis Hine (1874-1940) fotógrafo e sociólogo norte-americano se dedicou à fotografia em 1905 a fim de divulgar a miséria dos imigrantes europeus.

melão é realçada para dar a idéia de que acaba de morder um grande pedaço da fruta. O fundo é escurecido e neutro, mas ainda assim nos dá a idéia de que os protagonistas estão ao ar livre. Um aspecto que se apresenta com maior precisão é o detalhe do cesto de frutas e a sujidade dos pés dos garotos que dão, a um tempo, um certo “realismo” e uma jovialidade à cena. As obras de Murillo são importantes para análise da imagem da criança, pois o pintor consagra-se como um dos melhores pintores de crianças. Na Espanha, seu trabalho era respeitado e solicitado. Rapidamente Murillo tornou-se conhecido na Europa, sua fama aumentou à medida que suas pinturas sobre temas do cotidiano de crianças pobres foram sendo vendidas a banqueiros, mercadores entre outros. A tela *Meninos Jogando Dados* (1675) é protagonizada por três garotos maltrapilhos. Dois deles jogam os dados abaixados ao chão, enquanto o terceiro que come uma fruta é observado por um cãozinho. Possivelmente estes garotos são vendedores de frutas, o que é sugerido pelo cesto no primeiro plano, abaixo, à esquerda da tela, juntamente com o jarro de cerâmica que serve de recipiente para guardar o dinheiro ganho. Mais uma vez, vemos uma composição de Murillo rica em detalhes e gestos acentuados, principalmente os meninos que jogam dados, o que reforça a caracterização da cena. Uma linha diagonal une as cabeças dos três meninos, e um círculo nos leva ao centro da tela, aos dados onde sobressaem os gestos dos garotos. Nesta cena podemos ver ainda a luminosidade incidente sobre o rosto do menino de costas e sobre seus ombros e do garoto que está em pé. Esta luminosidade é acentuada pela harmonia cromática com que Murillo trabalha – ocre, preto, cinza e o branco contraposto aos tons mais escuros. Há ainda uma forte semelhança entre esta tela e *Meninas Contando Dinheiro*, de 1670-75, que retrata duas garotas contando o dinheiro obtido na venda de frutas. Ao fundo observamos o cenário constituído de ruínas, a nebulosidade, uma luz incidente sobre o cesto de frutas, e o perfil da garota que conta o dinheiro. Há um destaque nesta composição para as expressões das garotas que parecem satisfeitas com o dinheiro que conseguiram, demonstradas pelo sorriso que esboçam.

Fig.21

Fig.22

As obras de Murillo são repletas desta atmosfera alegre e jovial que mesmo mostrando a pobreza, possui atrativos e se apresenta de tal forma ornada que conquista pelo deleite do espectador, como diria Alberti. Esta chave se repete na virada do século XIX, quando situações do cotidiano voltam a ser valorizadas e exaltadas na arte. Ainda que



Figura 21 – Murillo, Meninos Jogando Dados, óleo sobre tela, 1675, Alte Pinakothek, Munique.



Figura 22 - Murillo, Meninas Contando Dinheiro, óleo sobre tela, 1670-1675, Alte Pinakothek, Munique.

referenciados em movimentos artísticos e cânones europeus, pintores como Tarsila do Amaral e Lasar Segall, retratam cenas do cotidiano de crianças brasileiras. Quem não se encanta com o *Vendedor de Frutas* de Tarsila, ou *Morro Vermelho* de Segall? Embora os temas das composições sejam o trabalho infantil e a pobreza, há nelas uma idealização das figuras que protagonizam as cenas, sendo os olhos de uma (O Vendedor de frutas) e a posição afetuosa entre mãe e filho (Morro Vermelho), de outra, os pontos de atração, de cada tela. Se nos dias de hoje nos parece bastante “corriqueiro” nos depararmos com imagens de crianças pobres, em situações degradantes, famintas, ou ainda refugiadas, no início do século XX, elas talvez não fossem tão comuns. Certamente que o uso de câmaras fotográficas portáteis, cada vez menores, facilitem essas tomadas rápidas e precisas, que tanto nos causam impacto. Isso não significa que no início do século XX não existissem imagens de crianças pobres, ao contrário, não apenas na pintura elas tendem a aparecer, mas é na fotografia que elas nos parecem mais convincentes como objeto de denúncia de situações de degradação humana, como o trabalho escravo, ou semi-escravo, as péssimas habitações da população pobre, a exploração do trabalho infantil, e as crianças em situação de rua. Basta lembrarmos das imagens de Riis ou Hine, para termos uma pálida idéia de como viviam as crianças pobres e imigrantes na Nova Iorque de fins do século XIX e início do século XX.

Jacob Riis nasceu na Dinamarca e foi para os EUA em 1849. Trabalhou inicialmente como repórter policial no New York Tribune, rapidamente percebeu que a máquina fotográfica poderia ser mais eficiente do que a caneta, passou a fotografar com regularidade as condições de vida da população miserável, composta em sua maioria por imigrantes. Em 1890 publicou o primeiro livro intitulado: *How the Other Half Lives*. Através da denúncia provocada por suas fotografias, associadas aos livros que produziu à época Riis, conseguiu despertar a indignação da população frente à situação dos pobres. Os nova-iorquinos passaram a pressionar o poder público exigindo mudanças. Em 1892 escreve: *Children of the Poor*, um relato comovente sobre as condições subumanas, a que eram expostas as crianças pobres, muitas delas em situação de rua. Suas fotografias são um retrato comovente da miséria que persiste durante o todo o século XX.

*Figs.
23-24*

Lewis Wickes Hine, foi o primeiro sociólogo norte-americano a dedicar-se ao trabalho, e particularmente ao trabalho infantil, utilizando a fotografia como forma de denúncia. Em 1908, prossegue os estudos de sociologia com imagens de trabalhadores metalúrgicos em Pisttisburg, passando a fazer registros também sobre o trabalho de crianças pequenas trabalhadoras. Para dissimular sua presença nas fábricas Hine procurava disfarçar-se de vendedor de bíblias, para não chamar a atenção dos chefes e supervisores. Com a anuência dos pequenos trabalhadores, fotografava-os nas situações mais degradantes. Hine considerava a fotografia um poderoso instrumento que deveria ser usado na defesa de reformas sociais, na denúncia a miséria e à injustiça. Mais tarde com a divulgação das imagens do trabalho, passa a colaborar com o Comitê do Trabalho Infantil do Congresso Norte-Americano. Suas fotografias eram tão impactantes que conseguiu colocar em discussão a lei que regulamenta o trabalho de crianças menores de 16 anos de idade. No final do século XX pudemos ver replicadas suas imagens pelas lentes de Sebastião Salgado, Robert Kappa, entre outros. Hine foi incansável em sua luta pela justiça social, durante a 1^a. Guerra Mundial registrou a situação das vítimas. Em 1918 passou a trabalhar para a Cruz Vermelha. Publicou várias obras, dentre elas: *Child Labour in the Carolina's* e, *Day Labours Before their Time*. Morreu em 1940, na mesma situação que seus fotografados, na miséria.

Figs.
25-26

Nas pinturas estudadas, entretanto, o fio que afasta qualquer possibilidade de exaltação ou celebração da infância encontra-se no fato de que para o pintor a criança é nada mais e nada menos que um tema, um motivo e não um retrato fiel de uma realidade supostamente vívida ou vivida. Assim, estudar a infância, através da imagem de crianças, requer mais que um recorte epistemológico, requer traçar um caminho que traga à discussão as idéias de infância que permeiam a sociedade, a acepção das palavras que designam os sujeitos de pouca idade, e as imagens que delas se produz. A opção desta pesquisa foi fazer



Figura 23 – Jacob Riis, Crianças Dormindo na Rua Mulberry, 1890.



Figura 24 – Jacob Riis, Menina Segurando Bebê, 1898.

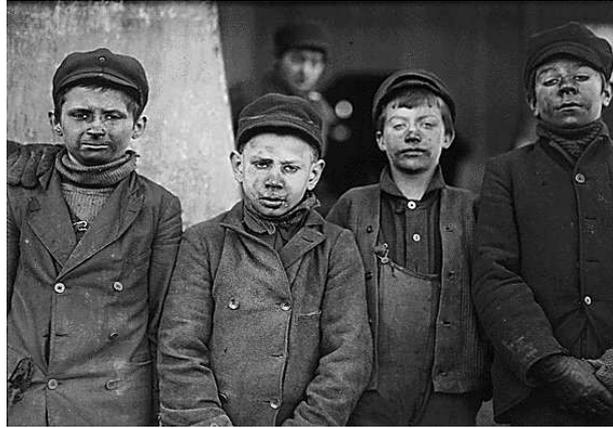


Figura 25 – Lewis Hine, Garotos Trabalhadores de uma Mina, 1908 (circa)



Figura 26 – Lewis Hine, Menina Trabalhadora em tecelagem, 1908 (circa).

o caminho a partir da própria experiência com a produção do conhecimento sobre a infância. Deste modo, as elaborações teóricas que permeiam as diferentes áreas do conhecimento nos possibilitam pensar questões relacionadas aos valores representados pela noção de criança e infância que perpassam o imaginário adultocêntrico. As afirmações de Ariès⁸⁵ de que a infância surgiu como sentimento social, por volta do século XVIII, soam como dogmáticas. E ainda que esta tese não tenha a pretensão de esgotar todas as possibilidades que envolvem as noções sociais de infância, foi preciso trabalhar no sentido de levar a discussão aspectos ainda pouco analisados sobre a imagem da criança na pintura⁸⁶. Ao estudar especificamente *A História Social da Criança e da Família*, de Ariès, foi possível perceber o quanto o uso de imagens foi importante para as teses defendidas pelo autor. A partir da análise de obras como pintura, peças decorativas, tapeçaria, Ariès conclui que a infância possui um caráter histórico, isto é, o modo como lidamos com as crianças modifica-se ao longo da história, portanto infância não é um ‘acontecimento’ natural. Ora, estas idéias já estavam presentes nos escritos de Merleau-Ponty, muitos anos antes. O filósofo francês se detém a uma investigação fenomenológica sobre o universo infantil. Esta investigação é desenvolvida num constante diálogo com as ciências humanas. Mais ainda, Merleau-Ponty afirma que a infância é um fenômeno histórico, mas também social, fundamentando-se em vários autores das ciências sociais, como Margaret Mead, Levy-Strauss, entre outros⁸⁷.

⁸⁵ Ariès, Philippe. *L'enfant et l' avie familiale sous l' Ancien Regime*. Paris: Editions du Seuil, 1975. _____. *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio d' água, 1988. _____. *Historia Social da Criança e da Família*. 2ª.Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

⁸⁶ Refiro-me especialmente à Pedagogia. Embora o trabalho investigativo sobre as imagens de crianças, que são amplamente produzidas em nossa sociedade, seja ainda incipiente na área, a Pedagogia faz da imagem sua matéria, seu suporte, e dela modela sua didática moderna. O uso da imagem na formação e instrução dos sujeitos, data do século XVII. As primeiras imagens utilizadas na educação como mecanismo de desenvolvimento de uma didática pela imagem surgiu a partir d' *A Didática Magna* de Comenius. Através desta obra o autor elabora a idéia de educação universal, nutrida por fortes ideais filosóficos e político-religiosos, fundando a Pedagogia Moderna. Neste contexto a imagem ganha um importante significado, tanto no que diz respeito à imagem mental como material. Com *Orbis sensualium pictus*, surge o primeiro material didático ilustrado para a infância, conferindo à didática o status de ciência da educação e da comunicação, e atribuindo o ensino-aprendizagem como o objeto específico de estudos da pedagogia, e campo onde a didática exercita sua teoria e sua prática. No entanto o uso de imagens na formação dos sujeitos tem especial sentido na idade média. Constitui-se num campo social e educativo no mundo medieval baseado no imaginário organizado por diversas vias de expressão, mas, sobretudo a iconográfica. O ordenamento do mundo pretendido pelo clero organizava-se em torno de valores religiosos cristãos. A justiça divina sobrepunha-se a qualquer insurgência definida como expressão do pecado. O clero utilizava-se da pintura figurativa, embalada pela perspectiva, que ilustra os ciclos pictóricos com conteúdos da fé, com a intencionalidade de evocar o temor a Deus, por sua onipresença. Estas obras ensejam verdadeiramente lições de moral e impõem códigos de comportamento do cristão virtuoso. Apresentam o percurso vivido pelos ícones da cristandade com a vida de Cristo, ou então criam alegorias como o Inferno, Purgatório e Paraíso. Todos esses processos de formação cristã, que se utilizam da linguagem grave e violenta dos pregadores e da força das imagens, são processos educativos. A arte sacra voltada à população pobre e analfabeta constituía, portanto um poderoso instrumento pedagógico. Porém é a pedagogia moderna que da imagem faz constante uso, explorando sua potencialidade didática. A educação romântica tão bem expressa n' *O Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau, definitivamente porá em evidência um legado de materiais didáticos baseados em imagens, como abecedários, jogos, livros ilustrados entre outros.

⁸⁷ Cf. Merleau-Ponty, 2006, op.cit.

O debate sobre as condições de vida das crianças continua na ordem do dia, sendo freqüentemente formulado nos mesmos termos com que foram desenvolvidos por Ariès: o surgimento de ‘um sentimento’ de infância a partir do século XVIII, a percepção da criança como adulto em miniatura nos séculos anteriores, e, portanto a desconsideração de suas especificidades, a *mignotage* como peculiaridade da atenção dos adultos em relação às crianças muito pequenas, ou seja, o bebê até os 3 ou 4 anos de idade, entre outros pressupostos desenvolvidos pelo historiador. No entanto, todas essas noções não deveriam ser tomadas como absolutamente verdadeiras. São conceitos que apresentam contradição, que são arbitrários, mutuamente conflitantes que carregam em si noções de uma suposta infância, que em nada se assemelha à vida das crianças de carne.

O estudo mostrou que as infâncias não são uma construção unívoca que se pode supor sem ambigüidades; ao contrário possuem contradições de caráter social e sentidos conflitantes com a infância imaginária, isto é, o fato de ser criança não garante a vivência da infância idealizada pelo romantismo. Isto significa que a visão romântica da infância desenvolvida por Rousseau e Richter, que, como veremos mais adiante, apregoavam a inocência e a livre criação da criança, não impediu o advento dos longos anos de escolarização, durante os quais pode-se identificar o governo⁸⁸ dos corpos infantis. Há que considerar, ainda, as nítidas distinções na percepção da infância de meninas e meninos. No início do século XIX, a burguesia, deslumbrada pelo entusiasmo romântico, começa a encarar a infância como um “estado natural e indestrutivelmente genuíno e autêntico”. Para Sandin⁸⁹, às crianças das famílias abastadas, a infância era o período no qual deveriam aprender os signos de comportamento que a sociedade esperava de sua futura posição social, estas famílias supunham que só tardiamente seus filhos deveriam assumir responsabilidades, diferente do que ocorria com os filhos dos operários. Porém, ainda que sua infância não possuísse conexões com o mundo do trabalho, ela se subordinava também à transição para a fase adulta⁹⁰. Este mesmo grupo social considerava a infância, das crianças pobres, alheia e

⁸⁸ Sobre a noção de governo ver Bujes, Maria Isabel E. Governamentalizar. In: Bujes, Maria Isabel E. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (p. 75-84) ver também: Bujes, Maria Isabel E. Alguns apontamentos sobre as relações infância/poder numa perspectiva foucaultiana. Texto apresentado na 26ª. Reunião Anual da Anped. Período de 5 a 8, out. 2003, Poços de Caldas-MG. Disponível on-line em: <http://www.anped.org.br>

⁸⁹ SANDIN, Bengt. Imagens em conflito: infâncias em mudança e o estado de bem-estar social na Suécia. Reflexões sobre o século da criança. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 37, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>

⁹⁰ Idem.

ameaçadora⁹¹, e não era pequeno seu esforço em mantê-la afastada de seu círculo mais próximo. Deste modo, é possível analisar que não há um único tipo de infância, isto é, que a infância difere entre meninos e meninas; entre habitantes do campo e das cidades; entre pobres e ricos, brancos e negros, todos, contudo, referenciados a partir de características sócio-culturais próprias. Características estas que foram mais evidenciadas, através de imagens, somente no fim do século XX, mas que aparece de forma emblemática já na pintura (brasileira) no final do século XIX.

2.1. Mimesis e Katharsis: elementos constitutivos da infância que emerge da arte

Analisar o uso da imagem na pedagogia é antes reconhecer a complexidade de tal articulação. Reportar à relação que se instaura no cotidiano escolar entre a cultura imagética e a educação que dela decorre, requer recuperar continuamente um traço essencial da imagem que é sua capacidade de comunicar, seu conteúdo e sobre quais traços de senso é orientada, de que forma é revestida de sentido e quais êxitos produz. Este é um fértil campo para as ciências da educação. Porém, a imbricação entre imagem e pedagogia, sobre a qual se pensa ainda insuficientemente, restringe-se à concepção de uma visão que opera como um pensamento que se ergue diante do espírito: um quadro ou uma representação do mundo. Sobressai dessa percepção um mundo de imanência e de idealidade. Imerso no visível, o vidente não se apropria do que vê apenas se aproxima dele pelo olhar, se abre ao mundo.⁹² Estas afirmações fazem supor que necessariamente a imagem traz alguma informação ou em outros termos começemos por compreender que há uma linguagem tácita e que a pintura fala a seu modo.⁹³ Deste modo, é possível analisar a imagem que suscita a infância tanto quanto ela (a infância) é suscitada na imagem, há então uma imbricação entre o objeto representado e sua representação, mas esta não ocorre sem uma idealidade, o olhar do pintor sobre a criança ou sobre as condições que o fizeram adulto.

⁹¹ Idem, Ib.

⁹² Merleau-Ponty, Maurice. *O Olho e Espírito*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

⁹³ Merleau-Ponty, Maurice. A linguagem indireta e as vozes do silêncio. In: Merleau-Ponty, Maurice. *O olho e espírito*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. Para o autor *as vozes da pintura são vozes do silêncio*.

A pesquisa de caráter iconológico requer um minucioso estudo que envolve a exegese da obra, a biografia do artista, suas filiações junto a instituições artísticas, a reconstituição de movimentos artísticos e enfim o próprio contexto sócio cultural no interior do qual se desenvolve esta ou aquela arte. Da complexidade da pintura é preciso antes reconhecer que a amplitude da ressonância da obra de arte, o embasamento estético e cultural mais profundos não excluem motivos político-ideológicos expressos na sua fortuna crítica. Assim é que as figuratividades específicas engendradas no meio artístico brasileiro são ainda pouco exploradas pela pesquisa educacional. Não há uma resposta simples para a problemática da relação entre a pintura figurativa brasileira e o imaginário social que dela emerge. Há três problemas a serem considerados na historiografia da arte: *primeiro* a biografia dos artistas como elemento determinante do fazer artístico, o *segundo* diz respeito à axiologia ou estética da recepção, e o *terceiro* problema refere-se à via ontológica, relativa à qualidade essencial da obra⁹⁴. Vejamos cada um deles mais detidamente. O primeiro está relacionado com a biografia dos artistas, isto é a vida do artista como mola propulsora de sua arte, e, para tanto, elemento essencial à “explicação” ou “interpretação” da produção artística. Essa é uma problemática pertinente se considerarmos o papel dos sujeitos na história. Contudo, nesta perspectiva de análise é difícil não ficar tentado a penetrar a seara psicológica, a *Gestalttheorie*⁹⁵ e a psicanálise já o demonstram no início século XX. Em *Leonardo da Vinci e uma Lembrança de Sua Infância*, Freud procura explicar a obra de Leonardo, a partir de suas vivências na infância, reconstituídas pelo psicólogo vienense, a partir de documentos conservados sobre seu nascimento, ou dos casamentos de seu pai, da morte da mãe e a partir de certas obras como o *Retrato de Monalisa*. Para Freud seria possível dar a conhecer supostos traços da personalidade de Da Vinci a partir destes vestígios, mas estes seriam insuficientes para explicar sua “genialidade”. Eficiente, pois

⁹⁴ Não pretendo neste estudo aprofundar ou resolver a discussão sobre a ‘interpretação’ das obras de arte (se considerarmos que isso seja possível), mas apenas trazer a problemática dos métodos de estudos da arte sempre crispados por enunciações, numa multiplicidade de composições que demarcam formas de esclarecer o método, mas sem obsessões analíticas. O que pretendo é buscar os pontos de convergência, caracterizados por uma forma de articulação recuperadora do procedimento composicional da obra de arte. Em outros termos, é o movimento que busca o reconhecimento de que cada tela é multifacetada, e suas facetadas podem ou não ser correlacionadas entre si, e com seu tempo.

⁹⁵ A *Gestalttheorie* compreende a percepção como a organização de dados sensoriais em unidades que formam um todo ou um objeto cujos elementos podem ser agrupados também segundo a proximidade ou similaridade. Em síntese a Gestalt, procurou explicar os fenômenos relativos à percepção visual, constituindo-se numa teoria da forma, cambiando entre a filosofia e a psicologia. Introduz as noções de forma ou de estrutura, tanto na interpretação do mundo físico como na do mundo biológico e mental.

resolve o enigma da personalidade do artista. Contudo não fornece chave para explicação da “obra em si”.⁹⁶ Ou ainda, a tentadora teoria de Taine⁹⁷ que afirma ser o artista produto de seu meio. Grosso modo, Taine considera que o meio em que vive o artista, suas filiações a grupos de artistas ou famílias artísticas e, por fim o contexto sócio-político no qual se insere, “influenciam” sobejamente sua produção artística, e partir desta tríade seria possível explicar a obra, ou o conjunto da obra de determinado artista. O crítico deixa de considerar que toda a sua análise circunda um único sujeito o próprio artista. Mais que isso, ela não o liberta do caráter psicologista da interpretação da obra de arte. A obra não pode ser confundida com a vida do artista, ou ser um apenas um espelho dela.

Um outro aspecto da problemática da interpretação da obra de arte é considerá-la como resultante da análise estética da produção⁹⁸, que, em sentido estrito, recorre ao procedimento, e, intrínseco a ele, à biografia do artista. Os problemas decorrentes desta analítica da obra e da produção implicam que ambas têm significação nas quais se manifestam constantemente as preocupações sejam sociais sejam políticas. Para Kant a interpretação da obra é o momento em que estas preocupações se apresentam de forma mais intensa, e nela sustentam-se conceitos nos quais a predicação de belo se respalda em um *a priori* análogo ao que torna possível a formação e enunciação de opiniões diversas e, conseqüentemente, da opinião pública de forma geral⁹⁹. O ponto fundamental para a aproximação entre produção e produtor reside no fato de que ambas as esferas, estética e subjetiva, se referem ao particular sem um vínculo com o universal. Em outros termos, o que ocorre aí é que a produção artística trata de juízos particulares os quais resultam da percepção entre a representação formal e a recepção, que não estão previamente dispostas a serem subsumidas a um universal já dado. A conseqüência é um exercício reflexivo contínuo do sentimento de estética, que orbita não apenas entre os argumentos, mas também entre as próprias noções. Este, contudo é um exercício do indivíduo, o artista, que contém uma dimensão subjetiva - o

⁹⁶ Cf. Freud, Sigmund. **Leonardo da Vinci e uma Lembrança de Sua Infância**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

⁹⁷ Cf. Taine, Hippolyte. **Do Ideal na Arte**. Rio de Janeiro: Brasil Editora, 1939. Ver também: Taine, Hippolyte. **Da Natureza e Produção da Obra de Arte**. Lisboa: Inquérito, 1940.

⁹⁸ Cf. Kant, Immanuel. **Observações sobre o Sentimento do Belo e do Sublime**. Campinas: Papyrus, 1993.

⁹⁹ Segundo Kant, op.cit., a crítica do juízo se dá pela utilização do entendimento do sujeito sobre o objeto, vinculado a uma sensação de prazer ou desprazer. Para o autor é preciso que se faça a distinção entre o agradável, o bom e o belo, pois somente este último proporciona o prazer estético, que leva à crítica do gosto.

pensar e o fazer-, e outra dimensão social - submeter à produção ao espaço público. Ao espectador implica olhar, mas também perceber, deixar-se ver. Na obra de arte, a tela proporciona o espaço de abertura aos demais sujeitos, propiciando a atitude reflexiva. Em outras palavras, ao ver a obra, o sujeito é movido por ela, e deixa de lado a postura subjetivista para adotar posições que são, no limite, parciais e/ou imparciais, num jogo de oposições interdependentes. O problema reside no fato de que a análise do procedimento, do fazer artístico, valoriza, sobretudo a vontade determinada pela razão e através do raciocínio impõe o que é imperativo fazer, o que implica, de certa maneira, entender que o universal, na obra, possa ser subsumido ao particular numa relação determinante. Dois conceitos emergem da fatura crítica, gosto e gênio, para depois relacioná-los com a separação *a priori* entre produtor – artista, e espectador – o público. O gênio é supostamente, quem produz as obras, para isso ele necessita de imaginação produtiva e originalidade. Já o gosto pertence a quem julga valendo-se de um juízo elaborado ou do *sensus communis*.¹⁰⁰ O gênio, ao produzir as obras, é inspirado pelo ‘espírito’ que se mostra na arte. No entanto, esta arte produzida pelo gênio necessita de uma etapa complementar para ser comunicável, o que forja a constituição de um espaço que é criado pelo gosto, e é composto pelo “domínio público” do qual fazem parte críticos e espectadores. Se aquele que cria a obra de arte o realiza sozinho, o público que a recebe somente pode ser entendido no plural. Este fato vincula a apreciação das obras à noção de *sensus communis*.¹⁰¹ No caso do belo, este *sensus communis*, entendido como faculdade de julgar deve ter como parâmetro o gosto. Ele se torna acessível pela faculdade da imaginação, que supõe tornar presente o que está ausente, no momento em que ela transforma os objetos dos sentidos em objetos sentidos. Isso ocorre pela “operação da reflexão”.¹⁰² Deste modo, a faculdade da imaginação tem a capacidade de trazer ao sentido interno algo que não está presente, necessariamente, de modo externo. Este processo que o gosto executa, promove uma escolha que pode agradar ou não. No entanto também existe um outro momento nesta relação que é composto pela atitude de uma nova escolha, a reflexão - sobre a escolha feita pelo gosto, o que remete a uma dimensão pública que vê no gosto um apelo a intersubjetividade porque se inscreve no

¹⁰⁰ Cf. Arendt, Hannah. **Lições Sobre a Filosofia Política de Kant**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

¹⁰¹ Idem.

¹⁰² Idem, ib.

ato de dizer que algo proporciona prazer. A idéia de comunicabilidade ou publicidade da obra de arte deve ser compreendida com certo cuidado, pois o que pode ser comunicado é apenas a sensação dos sentidos. Em outros termos, os indivíduos possuem a potencialidade para sentir, entretanto, as sensações se inscrevem na ordem privada. No caso da reflexão e o juízo sobre a obra de arte e no limiar sobre o belo, o sentimento de prazer é individual, mas o julgamento tem por base algo que é comum a todos os que avaliam de forma reflexiva e *aprioristicamente* (é importante destacar) pressupõem em pensamento o modo de representação dos outros. Deste modo, a estética da produção, seja ela de caráter psicologizante seja de caráter social, analisa o procedimento, e dela a biografia do artista, mas ambos centrados num personagem, o produtor - o artista, e na sua produção - a obra de arte, o que nos fornece apenas uma parte da decifração do enigma. Isso equivale a afirmar que se o *sensus communis* é movido pelo sentido que permite cambiar-se com as sensações, então é possível que se saia do plano subjetivo e se acesse aos demais. Porém, para que isto aconteça, é essencial o papel que assume a faculdade da imaginação¹⁰³, pois ela transforma o que nós apreendemos em representação, e é sobre esta faculdade que ocorre o processo de reflexão, base para os juízos do gosto e da apreciação estética. A estes juízos estão vinculados sentimentos e emoções que podem ser comunicados desde que se adote a perspectiva da mentalidade alargada para poder colocar-se no lugar dos demais. Depreende-se daí a existência de uma espécie de simbiose que funcionaria como uma idéia a regular a reflexão e a inspirar as ações.¹⁰⁴

O segundo problema diz respeito à axiologia ou estética da recepção. Hadjinicolaou propõe que a história da arte deva levar em conta as instâncias de recepção da obra. Segundo ele, uma obra é reconhecida como tal porque é compreendida, portanto tem sentido para uma época, para um grupo social. O autor entende a permanência de uma obra através do tempo em função da atuação do público sobre essa obra e não em função dela mesma, por valores externos e imutáveis contidos na obra. A estética da recepção, assim colocada,

¹⁰³ Cf. Arendt, op.cit., nesta obra, a autora nos faz lembrar que, na tese de Kant, a imaginação era uma faculdade fundamental para o estabelecimento de *esquemas* que conectassem a sensibilidade ao entendimento.

¹⁰⁴ Idem. A análise de Arendt acerca dos conceitos da *Analítica do Belo* é importante para este estudo pois a autora os vincula a reflexões políticas, como, por exemplo, as reflexões feitas sobre o fenômeno totalitário que vitimou parte do século XX. Embora a autora, no livro citado, pretenda a uma interpretação da obra de Kant, é notável o fato de, por vezes, afastar-se da interpretação mais evidente de alguns conceitos kantianos bem como parece distanciar-se da estrutura do sistema de onde se originam.

concebe a obra como objeto histórico.¹⁰⁵ Assim concebida a recepção, entende-se que a obra de arte não é produzida para ser vista e interpretada por críticos e autoridades, mas para ser vista e interagir com o espectador, este em seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem primordialmente, a obra visa. O exame da teoria estética da recepção possibilita perceber o porque de algumas obras terem sucesso fugaz e outras resistirem através do tempo, sendo inclusive vitimadas pelas sucessivas reproduções técnicas¹⁰⁶. Deste modo, há obras que, no momento de sua divulgação não podem ser relacionadas a nenhum público específico, mas rompem completamente o horizonte conhecido de expectativas. Segundo Hadjinicolaou este movimento faz dela uma suposta obra-prima, de sentido eterno, porque nela é possível reconhecer as coisas e a nós mesmos. Movimentando-se nos códigos visuais do espectador, do receptor, a obra será entendida e assimilada na exata medida em que seu horizonte de produção puder acrescentar-se ao horizonte do observador. O espectador mais preparado sobre determinado assunto entenderá melhor e com mais segurança a obra. O artista melhor sintonizado com a realidade histórica que o cerca produzirá uma obra mais engajada. O receptor, contudo não constitui uma natureza inerte, formada pela relação que ele estabelece com a obra, da qual procura apenas tomar posse como queria o racionalismo de Descartes. O receptor é sujeito, e situa-se diante da obra com vida e sentimento. Talvez seja por isso que o tema da "recepção" percorre quase todo o século XX. Duchamp já afirmara que "é o espectador que faz a obra" e, "a arte nada tem a ver com democracia", o que indica uma preocupação com a recepção. Assim posto, se observa que não há um verdadeiro, ou único sentido para uma obra. Não obstante a participação do receptor por vezes é aviltada, por vezes desejada, ou repelida, ou solicitada, ou estimulada, exigida - esta foi a tônica encontrada nos manifestos da arte moderna em todos os seus momentos e caracteriza uma certa necessidade de justificar a obra. Hegel por seu turno afirma que as obras de arte são configurações materiais da realidade; portanto, quando o sujeito muda, mudam também as obras e as relações destas com aquele. Assim, o gosto é determinado historicamente: a cada

¹⁰⁵ Cf. Hadjinicolaou, Nicos. **História da Arte e Movimentos Sociais**. Lisboa: Edições 70, 1989. (reimpressão) A escola marxista trata o leitor do mesmo modo como trata o autor, procurando reconhecê-lo em sua classe social.

¹⁰⁶ Sobre a reprodução técnica da obra e arte ver Benjamin, Walter. A Obra de Arte na era de sua Reprodutibilidade Técnica. In: Benjamin, Walter. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

tempo, uma diferente leitura da obra, pois o homem a vê segundo sua vivência, suas experiências, e acrescenta a ela novos significados¹⁰⁷. Dito de outra forma, o contexto reconhece a obra como obra de arte, portanto, para a teoria da recepção ela é alheia ao artista e ao procedimento implícito a obra, o que se traduz por um reconhecimento externo, assim, o que pode ser considerado obra de arte numa época pode não ser considerado em outra. Mas esta é uma forma de desconhecer a autonomia relativa da obra de arte, portanto a obra ou a imagem não pode ser concebida apenas como um sintoma, pelo qual se ateste a personalidade de seu produtor, ou mesmo documento que determine a percepção do espectador em um dado momento social.

A terceira problemática diz respeito à via ontológica, relativa qualidade essencial da obra. Nesta esfera a obra é percebida como enigma, e a arte é intrínseca ao objeto. Heidegger¹⁰⁸ situa a obra de arte, meditando sobre o próprio enigma da arte, sua origem e seu dever, preparando o espaço para o acontecimento da obra e o caminho para os que criam¹⁰⁹. Neste aspecto, a arte é tratada no sentido em que aparecem o mundo e a realidade na figuração e em sua relação com o acontecer do real¹¹⁰. Na via ontológica, a obra de arte move-se nos meandros da ocultação e desocultação¹¹¹, o que implica em afirmar que a obra indica ou manifesta algo que não está imediatamente visível. Ela é via de acesso para a desocultação do real¹¹². Nessa tarefa de desvelamento, ela também assume a ocultação como necessária à sua própria existência. Em outros termos, se a obra de arte mostra algo que tem vínculo com a realidade e, assim, de certa forma, chama a atenção para a essência do real manifesta em indagações do tipo - como acontece a manifestação desta essência pela arte? Por que este é um modo privilegiado de sua aparição? Para alcançar o que a obra de arte é, ou seja, o que acontece na obra, um caminho fundamental baseia-se na pergunta pela origem, isto é, o que garante à obra sua existência enquanto tal? Entretanto, a origem não pode ser tratada apenas como ponto de partida, como início que permanece em um passado

¹⁰⁷ Cf. Hegel, Georg W. **Estética: O belo Artístico ou o Ideal**. Lisboa: Guimarães, 1953.

¹⁰⁸ Cf. Heidegger, Martin. **A Origem da Obra de Arte**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989. Trata-se de um ensaio publicado pela primeira vez em 1977. Fruto de três conferências realizadas em 1936, o livro incorre numa abordagem à natureza da obra de arte, vendo, explicando – não resolvendo -, o enigma que é a arte.

¹⁰⁹ Cf. Cole, Arthur. **Origem da Obra de Arte e Fazer-Dizer do Artista**. São Paulo: PUC/SP, 1996. (Dissertação de Mestrado)

¹¹⁰ Cf. Carmelo, Luis. Heidegger e a obra de arte que, por si, se abre e desoculta. In: **A estética como desconotação praticada pela modernidade**. Disponível on-line em: <http://bocc.ubi.pt/pag/carmelo-luis-estetica-modernidade>.

¹¹¹ Cf. Heidegger (p. 44)

¹¹² Idem, ib.

longínquo, mas enseja como fundamento, a unidade essencial que impulsiona à sua existência. Assim, assegura-se por ela a identidade da coisa consigo mesma. A essa unidade que revela a coisa sua força própria, Heidegger denomina *essência*¹¹³. Entretanto, de certo modo, a gênese não está apenas no início, mas em todo o acontecer da obra, ela não é algo capaz de perder-se em um começo, ou permanecer presa ao pretérito, mas o acontecimento que impede que a obra seja esquecida. A origem constitui-se como o movimento que torna a produção - obra. Nas palavras de Heidegger - a pergunta pela origem da obra de arte indaga a sua proveniência essencial¹¹⁴. A arte, para Heidegger é a gênese da obra e do artista; por meio dela, eles afirmam sua existência, pois é pela arte que artista e obra tornam-se possíveis. Há, portanto, uma imbricação entre a arte que traça o vínculo entre artista e obra, e na presença da arte é que a obra se manifesta, e o artista, por conseguinte, sendo tomado pela arte é capaz de criar¹¹⁵. Deste modo, a indagação pela origem da obra forjou a indagação sobre sua própria essência e, mais uma vez, o que garante à obra a existência enquanto tal. Ambas mantêm entre si um vínculo fundamental, mas esse vínculo por si só não nos permite sua compreensão. Para buscar um entendimento da obra é preciso antes se embrenhar na via de acesso pela qual ela se mostra. Heidegger, para mostrar a obra como abertura para a realidade, utiliza-se do exemplo de uma tela de Van Gogh¹¹⁶. Segundo ele, a tela, como obra não é tão somente o artefato, ou o adorno, que se expõe à parede, a não ser na medida em que o instrumento é um dos modos possíveis de como a obra pode aparecer, mas não aponta para a obra enquanto tal. A obra de Van Gogh, citada por Heidegger, traz uma peculiaridade ao mostrar os sapatos da camponesa que ela representa, exatamente por tornar visível um fragmento do mundo camponês. Os sapatos gastos presentes na tela trazem consigo a presença da condição humana no campo, o peso do trabalho extenuante, a manhã que se inicia no caminho para o campo, seja sob sol quente no verão, seja sob o inverno rigoroso. Pelo traço que exhibe, supostamente, apenas um par de sapatos velhos, faz-se conhecer todo o mundo ao qual ele pertence. Deste modo, a tela funciona como abertura para o sujeito, como janela que deixa ver as vicissitudes do cotidiano¹¹⁷. Ocorre que o objeto a que se refere à obra – os sapatos da camponesa, não remete, para Heidegger, apenas ao

¹¹³ Cf. Heidegger (op.cit.)

¹¹⁴ Op.cit.

¹¹⁵ Idem. Ib. (p.25)

¹¹⁶ Idem, ib. (25-26)

¹¹⁷ Idem, ib.(27)

objeto que ela representa, mas, sobretudo à existência do lugar onde o objeto representado situa-se, e que se torna visível nela, por ela e através dela. O filósofo insiste em afirmar que se o traço referir-se apenas a um objeto individual, se na obra analisada aparecesse somente como um objeto qualquer – os sapatos, então a obra deixaria o seu caráter de obra, pois não remeteria a nada além do próprio objeto. Deste modo, a tela de Van Gogh se constitui como obra à medida em que possibilita a visibilidade da essência do objeto representado: *Na obra, não é de uma reprodução do ente singular que cada vez está aí presente, que se trata, mas sim da reprodução da essência geral das coisas.*¹¹⁸

Assim entendida, a obra de arte seria aquela capaz de propiciar o lugar próprio do ente representado, com toda a carga histórica, ou historial (*geschichtlich*), desde sua gênese. Por expor ao homem a presença do ente e tornar visível (a si mesmo) o seu lugar, a tela se faz obra e, no seu tornar-se obra irradia aquilo que congrega o seu existir, isto é, o próprio mundo. Deixar-se ver dá dimensão às coisas animadas e inanimadas que a circundam e fazem aparecer toda a paisagem que a cerca e a que pertence. Os sapatos da camponesa, na sua condição de ente representado, não estão, portanto, somente na figura que lhe dá contorno, mas no mundo que o rodeia e que através dele se exhibe¹¹⁹.

Entretanto, as três vias analisadas acima – a via axiológica, a via ontológica e a estética da recepção, uma vez isoladas possuem limitações, pois é difícil delas depreender todas as conseqüências da produção artística, não definindo, cada uma delas em seu turno, o lugar da história e as condições em que se dá a arte, operando com critérios imprecisos e eliminando o conjunto do movimento no qual se insere esta ou aquela obra de arte, aprisionando-as em categorias rígidas, lineares, e externas ao objeto artístico. Há antes, a necessidade de articulá-las e neste sentido *A Poética* de Aristóteles¹²⁰ nos fornece os conceitos fundamentais para a análise da produção artística¹²¹. Aristóteles analisa a poesia, em um tratado, em torno do discurso literário. Por extensão, podemos trazê-la a contribuir

¹¹⁸ op.cit. p. 28.

¹¹⁹ Op.cit. p.44

¹²⁰ Cf. Aristóteles. *Poética*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Col. Os Pensadores).

¹²¹ Não pretendo neste estudo esgotar a discussão sobre os conceitos definidos por Aristóteles na *Poética*, a não ser a medida que estes conceitos podem contribuir para a efetiva reflexão e elaboração teórica de uma metodologia que possibilite o estudo das imagens em bases e procedimentos, mais rigorosos e consistentes que a simples descrição da aparência da composição revelada na obra.

com a arte de forma geral e a pintura de forma mais específica, cuja chave encontra-se em dois conceitos a *Mimesis* e a *Katharsis*. Vejamos primeiro o conceito de *Mimesis* conforme explicitado pelo filósofo. Traduzido inicialmente como ‘imitação’ há a necessidade de uma breve elaboração de seu sentido estrito cujo registro encontra-se n’A *Poética*. Antes, o que é definido como *mimesis* em Platão¹²² difere sobremaneira do conceito utilizado por Aristóteles. É, pois, em sentido positivo que Aristóteles o emprega. *Mimesis* está tanto relacionada à *techné* (arte) quanto à *physis* (natureza). A *mimesis* aristotélica alcança uma dimensão particular, por indicar o modo de constituir-se do poema trágico. A tragédia possibilita a imitação da ação, mas também da natureza (*physis*). Deste modo, a ação imitativa (*mimesis*) é meio veicular do particular para o universal, isto é, ela assume os procedimentos mais particularizados da *physis*. A imitação tem como mote a história, que uma vez convertida em fábula através da *techné* recupera a *physis*. Neste sentido, a *mimesis* em Aristóteles está relacionada à criação, e, portanto ela é ativa, positiva, pois guarda um certo efeito de resignificação do real. Ganha assim, o sentido de atividade capaz de (re)criar o existente através de correlações, e não seria arriscado afirmar que ela, de certo modo, proporciona as bases para possíveis (re)interpretações do real. Portanto, a *mimesis* não pode ser compreendida como mera imitação, ou simulacro como pretendia Platão, mas como (re)produção do real, o qual ela supera, aprimora ou modifica. Como efeito, ela produz no público a *katharsis* (catarse). A *mimesis* possibilita que os atores imitem ações na tragédia, que suscitam no espectador sentimentos viscerais, de espanto, terror, comoção ou consternação. Esta enlevação se traduz na catarse. E, por fim, na tragédia¹²³, o que possibilita a catarse é a associação de texto e interpretação. O ator ao desenvolver uma interpretação *sui generis*, produz no espectador a sensação de comiseração despertada pela tragédia dos personagens¹²⁴, cuja força destas emoções é um envolvimento causado pela *mimesis* destes personagens, que leva à catarse das emoções. Mas esta não se relaciona com um caráter moral, moralizante, com seu espectador, mas como uma ação que imita o real e eventualmente o supera. Deste modo, Aristóteles ao analisar a tragédia possibilita a análise

¹²² Platão confere ao termo um sentido de simulacro, Aristóteles por sua vez confere ao termo uma dimensão positiva como veremos. N’ **A República**, Platão refere-se a *mimesis* como imitação, como arremedo grosseiro, conferindo ao termo um caráter negativo.

¹²³ Ao referir-se à tragédia, Aristóteles lembra-se de Édipo Rei de Sófocles, como exemplo de tragédia de gênero alto. Édipo casa-se com sua mãe sem saber, mata o pai, e, ao final, ao descobrir que Jocasta é sua mãe, cega-se. O enredo desta tragédia causa no público o sentimento de terror e consternação pelo final a que estão expostos os personagens principais e o próprio herói.

¹²⁴ Não é demasiado lembrar que no teatro grego a platéia era extremamente exigente e participativa.

da arte como produção, e como tal ela é imitação - *mimesis*, como recepção a obra de arte tem finalidade catártica, e por fim o seu caráter ontológico pode ser apreendido d'A *Poética* ao referir a arte como um ser "vivo": ele a compara a um ser, a um animal, ultrapassando a concepção objetiva da obra, acessível, portando-se como fundadora e manifestadora da verdade e do sentido do real. Aristóteles toma a idéia de obra como processo, do qual o intérprete é parte essencial, através dele a obra é revigorada pelo pensamento originário, e dela surge o mundo, o que pressupõe uma tensão dialógica entre obra e intérprete. Em outros termos, n'A *Poética* só ocorre catarse graças à força da ação e a intermediação do *deus ex machina*, o público vê-se envolvido pela tragédia, mas sabe que é possível superar aquela situação.

Assim compreendida a obra de arte não pode ser considerada apenas como documento fidedigno de uma civilização à medida que a história requer mais vestígios arqueológicos do que a produção de imagens pode oferecer.

A partir desta perspectiva, esta pesquisa se desenvolve sobre dois planos diferentes que serão reunidos de modo a que um deles seja ferramenta efetiva para a abordagem do outro. Ambos os planos possuem o mesmo valor investigativo e comportam a mesma importância para o estudo da imagem da criança. O primeiro destes planos será focalizado sobre a problemática *das noções de infância*, ou os conceitos de infância, que constituem uma rica e complexa tradição na história do pensamento. O segundo plano diz respeito a um horizonte de questões a ser percorrido pelo universo acadêmico: as imagens de crianças.

Um dos problemas centrais no conceito de infância moderna, que certamente ocupou a reflexão de Ariès, é constituído pela relação problemática entre o conhecimento sobre a criança e o imaginário que se constrói sobre ela na sociedade, e que como sabemos hoje, diferencia-se de acordo com o grupo social, as condições materiais, e os conhecimentos acumulados sobre a criança e a infância. Se por um lado, o conhecimento científico pode orientar a ação dos adultos sobre as crianças, por outro este mesmo conhecimento pode conduzir a uma relação de dominação sem precedentes. Talvez seja por causa dessa profunda imbricação que o pensamento de Ariès, tanto nas especulações metodológicas como nas reflexões sobre a infância, deveria passar pela consideração da relação entre a infância imaginária e a infância vivida pelas crianças de carne. A versão da

História Social da Criança e da Família publicada no Brasil constitui-se num excelente texto capaz de revelar nuances de uma faceta da história da criança não explorada até meados do século XX. Contudo, a obra centra-se num aspecto dessa história que é apenas uma parte do caleidoscópio de uma engenharia de fragmentos e menções sobre a infância, que se consolida ao longo da história eurocêntrica. Sob esta perspectiva analítica positivista há a dissolução das experiências, no sentido do acúmulo de ações e relações contínuas, e nas vivências descontínuas das modernidades nas quais a memória parece ser suplantada. No entanto, a “grande causa” da experiência no mundo moderno, parece ter sido o desenvolvimento da ciência positivista, que perpassa por todas as esferas da vida. Nesta esfera, primeiro refúgio de valores humanos (a)temporais, a invasão da ciência sobrepuja qualquer resistência contra a barbárie. Porém, a teorização do próprio Ariès, é ela mesma uma prova irrefutável de que a história da infância, e sua busca de uma outra “origem”, só podem ser feitas com a recuperação, crítica, das ruínas da modernidade¹²⁵. O próprio Ariès contradiz sua tese central, sobre o surgimento de um sentimento de infância, através do trato microscópico dos fragmentos da vida sociocultural da modernidade do século XVIII. O autor reconta uma parte da história (da infância e da família) e transforma aquelas vivências altamente solúveis, em parte da memória da modernidade. No entanto, o caleidoscópio de espaços e tempos que se fragmentam e desfiguram é recriado de modo superficial na obra de Ariès. Ainda assim, é importante afirmar que, o autor, ao que parece, em momento algum, transformou tais idéias em certezas dogmáticas, é certo que seus escritos sobre a história da criança ganharam tanta relevância no meio acadêmico, que ao contrário da afirmação anterior, parecem ter se cristalizado. É impressionante o número de pesquisas sobre a infância e a educação de crianças pequenas, que iniciam reafirmando as teses de Ariès. No entanto, vagarosamente, a infância romântica, que jamais foi uma realidade, está se esvaecendo também enquanto ideal¹²⁶. Temos nos distanciado deste sonho romântico de

¹²⁵ Marshall Berman analisa a partir da obra de Karl Marx, duas das características mais importantes da modernidade: o clamor desenvolvimentista e a incessante busca pelo novo. O homem moderno vive sob o “redemoinho de permanente mudança e renovação, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia”. Como consequência desta modernidade, vivemos sob o signo de uma era onde, como na transição do *homem cristão-medieval* ao *homem econômico racionalista*, permeia a transitoriedade, o incerto, o fugidio, ou seja, a angústia da falta de perspectivas, da insegurança com o amanhã; o medo diante da ciência, o ceticismo diante do progresso; a sensação de que perdemos os valores fundamentais que dão coesão à vida em sociedade; a impotência diante do Estado e dos processos políticos. E subjugados neste mundo às avessas encontram-se milhões de seres humanos que são excluídos dos direitos e das condições básicas de sobrevivência. Eis aí as ruínas da modernidade. Cf. Berman, Marshall. **Tudo que é Sólido Desmancha no Ar**. São Paulo: Cia. das Letras, 1986. (p. 15-16)

¹²⁶ Sandin, op.cit.

uma infância idílica, livre de obrigações, como as descritas por Richter ou Rousseau. Esta idealização da infância de fato contrasta com a realidade da maioria das crianças sejam elas pobres ou ricas, que têm infâncias diferentes, porém cada vez mais breves e com mais obrigações.

3. A infância Imaginária

Falar da criança tem sido utilizar um vocabulário e metáforas trazidas de diferentes áreas do conhecimento como a *biologia, a botânica, a zoologia, a medicina*, entre outras.¹²⁷ Criança-mamífero, filhote, bichinho, coisinha a ser guardada, cuidada.¹²⁸ Semente do amanhã, plantinha que precisa ser “regada” com bons preceitos morais e culturais. Jardim-da-Infância, este é o espaço próprio para a criança-planta-flor-sementeira do amanhã, símbolo de docilidade e passividade a espera dos cuidados dos outros, os adultos, “as jardineiras”¹²⁹. Fazer pesquisas sobre os sujeitos de pouca idade tem sido, salvo poucas exceções, analisar as circunstâncias onde a vida se *desenvolve* e *evolui* e não falar das condições em que a vida da criança se dá, sejam estas culturais, históricas, políticas e sociais. Na acepção da palavra infância é possível analisar a etimologia¹³⁰ dos termos que remetem a criança. A polissemia da infância traduz a ambivalente relação completude-incompletude da criança. Ao chamarmos a etimologia, como marca que impregna o sujeito instaura-se a ambivalência dos termos que remetem à infância/criança. *Infans* do latim, *fans* significa exatamente fala, e precedido por *in* refere à ausência de fala. Nesta acepção *infantia* significa período da vida marcado pela ausência da fala. E num sentido extremo *infans* é aquele que não pode valer-se de sua palavra para dar testemunho.¹³¹ Também é cria, criação - *creantia* do latim traduz-se por criança e deriva de *creare* que significa criação, o que, por conseguinte sugere que *creantia* tenha uma equivalência com o ato de criar, mas também pode significar criação no sentido de criação de animal doméstico ou filhote. Do grego *país, paidós* por aproximação pode significar criança, mas também designa crianças e jovens, mulheres e escravos, e de forma geral aqueles que estão numa situação de

¹²⁷ Becchi, op.cit.

¹²⁸ Nos anos 90 a empresa de alimentos Parmalat, lança uma propaganda associando as imagens de crianças aos filhotes de outros animais, eram crianças fantasiadas de *bichinhos: leãozinho, gatinho, ursinho...*Cujo bordão era *Alimente seu Filhote*, em clara alusão ao caráter biológico-desenvolvimentista da infância. Diferente do adulto – que rejeita a idéia de que também somos animais, a criança não é humana ou seja, ela é bicho, filhote, somente será humana quando atingir a idade da razão.

¹²⁹ Froebel desenvolve a idéia de que a criança é como uma plantinha que precisa ser cultivada pela sociedade, seus estudos o levam a conceber o Jardim-da-Infância como espaço próprio para o cultivo da criança, que crescerá, desenvolver-se-á, e dará bons frutos à sociedade. O pedagogo defendia a idéia de que a educação das crianças deveria ser desenvolvida por jardineiras, e neste sentido conclamava as mulheres a exercerem suas aptidões femininas e maternas no contexto público da educação da infância. Cf. Koch, Dorvalino. **Desafios da educação Infantil**. São Paulo: Edições Loyola, 1985. Froebel, Friederich. **A Educação do Homem**. São Paulo: UPF, 2001. (trad. Maria Helena Câmara)

¹³⁰ Pancera afirma que a análise etimológica dos termos referentes à infância nos dá uma melhor compreensão de uma determinada mentalidade. Cf. Pancera, Carlo. *Semânticas de Infância. Perspectiva*. Florianópolis, ago/dez, ano 12, n.22,1994. p. 97-104.

¹³¹ Idem, ib. Lembremos que para o Direito as crianças não são depoentes “válidos”.

subordinação no grupo social¹³². A educação grega, a *paideia* origina-se do verbo *paideúo* ou educar, do latim *educare* deriva de *ex duxcit*: levar para fora, o que conduz, cujo prefixo *dux* ou *ducs* significa o que conduz, guia, chefe ou general, o que guarda o rebanho, o que inspira, conselheiro, autor. A depender da declinação *educó, educas, educare educavi* pode significar criar, amamentar, instruir, ensinar, produzir, em uma primeira declinação. E ainda, uma segunda declinação *educatum, educa, educes, educere, edux, eductum*, como: levar para fora. O *educator*, educador o que cria, o que alimenta, pai, educador preceptor, e seu feminino *educatrix*: a que cria, alimenta, ama, mãe. Assim compreendido o pedagogo (do grego *paideagogós*, com prefixo *paidea*) é aquele que conduz a criança para a educação, levando-a a alimentar o espírito. Assim como os adultos, pai e mãe são aqueles que alimentam o corpo. Também utilizado no grego *neo* significa novo, designa a criança (néos), literalmente jovem, recente¹³³, e por extensão *neonato*, sendo nato derivado de *natu* do latim nascido, compreende a criança recém-nascida, enquanto que *neótes* indica juventude. Aluno, por sua vez tem como sinônimo pupilo, ou seja, o que recebe luz. Ainda, *parvo* sinônimo de criança e derivado do latim *parvulu*, diminutivo de *parvus* significa pequeno ou apoucado, manso, inocente, mas também tolo ou idiota, enquanto que bebê deriva de *poupart* do francês antigo, que por sua vez aproxima-se de *poupée* (boneca), mas que de modo mais preciso significa coisinha divertida, bonequinha, brinquedinho¹³⁴. Como também *ponpon* indica pequeno, gorducho, nenê. Na língua italiana, a palavra *bambino* (*bimbo, bimbino*) designa criança, termo que se manteve no dialeto còrsico, por exemplo, como *bambu*, tolo, que deriva do grego *balbetto*, balbuciante, através do latim tardio *bambalaio-onis*, gago, balbuciante.¹³⁵ Ariès¹³⁶ refere-se ao termo *putto, puttino*, do latim *putus*, puro, franco

¹³² Kohan discorda desta interpretação analisando que: “embora pareça sedutora, tem alguns problemas. Principalmente, deve-se ter em conta que *pais*, aplicado a escravo não anula a *doulos* nem a *andrápodon*, as palavras mais usuais para referir-se a um escravo, mas se aplica a um escravo jovem, da idade, precisamente de *pais*”. No entanto o autor reconhece que a relação de similitude entre escravos e filhos parece reforçar-se através das formas de acolhida semelhante entre ambos. Cf. KOHAN, Walter Omar. Infância e educação em Platão. **Educ. Pesqui.**, jan./jun. 2003, vol.29, no.1, p.11-26. e _____. O mito Pedagógico dos Gregos (Platão). In: Kohan, Walter O. **Infância. Entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 30. Também não podemos deixar de considerar que em outras línguas latinas como o italiano e o português ou mesmo o francês os termos utilizados para designar crianças e criados guardam derivações comuns ou ainda o mesmo termo, não por acaso, pode designar ambos.

¹³³ Kohan, op.cit.

¹³⁴ Na corte de Luiz XV, o anão mais famoso era chamado de *Bebè* – por analogia um adulto em’ miniatura’.

¹³⁵ Cf. Pancera, op.cit.

¹³⁶ op.cit.

sincero, que por sua vez deriva de *pusus*, que significa criança.¹³⁷ E mais; *puer* no latim significa alimentar e designa igualmente a criança (equivalente a *paîs* em grego), podendo ainda designar jovens de diversas idades. E por fim, o termo menor para designar os sujeitos que não podem responder pelos seus atos, incapaz de conduzir a própria vida. Do latim *Minore*, derivada de *minus* (menos) indica pequeno, mínimo, apoucado, ínfimo, insignificante, hierarquicamente inferior, subordinado, subalterno, indivíduo menor, e por fim designa a menoridade ao sabor do Direito, na acepção descrita antes, como incapaz de responder juridicamente por seus atos. Na etimologia dos termos que remetem a infância ou a criança e nos diferentes sentidos que vai adquirindo, o adulto representa na sua criança aquele que não mais reconhece em si, a “coisinha”, o “brinquedo”, o “boneco”, o “bichinho”, o “filhote” ou ainda o “macaquinho” a que se referia Montaigne. Incapaz de biologizar o adulto, biologiza o “pequeno do homem”.

As considerações a que se pode chegar sobre a semântica da infância, e que percorrem a história da humanidade são muitas, o arcabouço lingüístico que serve a designar a criança, nela imprimem os referentes mentais que recebe de seu grupo social, e servem para enquadrá-la na mentalidade coletiva. Ausência de peculiaridades tece a memória e o imaginário sobre a infância: não falante, balbuciante, gago, tolo. Coloca o desejo dos adultos na condição de objeto de estudos, impondo uma análise de como os humanos imaginam a si mesmos e de como foram e são representados pelos outros. Brinquedinho, coisinha que serve para o divertimento dos adultos. Criança, cria, animalzinho, filhote. Minoridade,

¹³⁷ Na mitologia grega Eros deus do amor e do desejo, encerrava, significado mais amplo e profundo. Ao fazê-lo filho do Caos - vazio original do universo, a tradição mais antiga apresentava-o como força ordenadora e unificadora. Inicialmente representavam-no como um belo jovem, às vezes alado, que feria os corações dos humanos com setas. Aos poucos, os artistas foram reduzindo sua idade até que, no período helenístico, a imagem de Eros é a representação de um menino alado, modelo que foi mantido no Renascimento. Na idade média a criança era freqüentemente representada como Cupido, semelhante a Eros. No século XVI o pintor Raffaello Sanzio (Rafael – 1483-1520), retrata vigorosamente a criança como anjo, símbolo de pureza e inocência. Ainda na mitologia grega Ganimedes é representado como um garoto, quase adolescente. Ganimedes é um jovem herói da estirpe real de tróia, descendente de Dárdamo. Era o filho mais jovem de Trós e guardava o rebanho do pai nas montanhas que rodeavam Tebas. Zeus encantado com sua beleza – era considerado o mais belo dos mortais - o raptou levando-o para o Olimpo, onde Ganimedes passou a servir vinho e néctar aos Deuses junto com Hebe a deusa da juventude. Em uma outra versão, Zeus ordenou que sua ave favorita – a águia – raptasse o jovem. Zeus, em compensação ao rapto, presenteia o pai do jovem com cavalos ou uma cepe de ouro. A águia que rapta Ganimedes transforma-se em constelação. A representação do anjinho alado é atribuída à de Eros a maior parte das vezes, outras aparece sem asas. Poetas alexandrinos gostavam de representá-lo brincando, às vezes, com outras crianças de ascendência divina, especialmente Ganimedes.

ausência de razão. Pequeno, diminuto, apoucado. Anjinho, inocente, puro, manso. *Meúdo*¹³⁸, ingênuo¹³⁹, infante¹⁴⁰, *perigoso, ignorante, desvalido, infeliz de sorte, desprotegido, deserdado, exposto, abandonado*¹⁴¹. Em outros termos, ser criança parece, à visão dos adultos, referenciar-se na polivalência. Nestes meandros, podemos esboçar uma interpretação do caminho da filosofia em sua relação com a criança como indivíduo, como sujeito e as vicissitudes da infância. Por analogia, seja na pedagogia como na filosofia cristã¹⁴², a criança é comparada à inferioridade, a incapacidade de raciocínio, incapaz de depor a seu próprio favor, origem de todo mal, pois é fruto do pecado original. A filosofia cristã está fortemente ligada à gênese do pensamento educacional, e, por conseguinte ao pensamento social, ocidental, moderno, branco, adulto e masculino sobre a infância. Referenciada através de metáforas, litotes, metonímias, a criança é percebida pela falta – ausência de fala, ausência de razão – pela ingenuidade, mansidão, inocência - etérea e romanceada visão do outro, pela distração que oferece aos adultos – coisinha divertida, brinquedinho animado. Sentidos tropológicos capazes de enfatizar similitudes que, todavia arrastamos até à suposta ‘evolução’ moderna e o processo civilizatório.

A transnomação da infância aparece de forma paradigmática em Platão¹⁴³. A filosofia antiga preocupa-se intensamente com a educação, e subjacente, a ela preocupa-se também com a criança, o que implica resignificar nossos códigos modernos de uma suposta inexistência de um sentimento, ou mais precisamente de uma percepção da criança na sociedade antes do século XVIII. Entre os Diálogos, As Leis e a República são muitas as percepções de infância que se depreendem. Golden¹⁴⁴ e Kohan¹⁴⁵ analisam a partir destas

¹³⁸ Cf. Fernandes, Rogério e Kuhlmann Junior, Moysés. Sentidos da Infância. In: Faria Filho, Luciano M. (org). **A Infância e sua Educação: Materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Os autores afirmam que estas são algumas expressões com as quais deparam-se nos documentos referentes à vida social na América portuguesa.

¹³⁹ Idem.

¹⁴⁰ Idem, ib.

¹⁴¹ Gondra, José G. Filhos da Sombra: os “engeitados” como problema da “Hygiene” no Brasil. In: Faria Filho, Luciano M. (org). **A Infância e sua Educação: Materiais, Práticas e Representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. O autor ainda cita os termos miseráveis, pobres, inocentes, enfeitados, como sendo o vocabulário destinado a descrever a infância pobre no Brasil oitocentista.

¹⁴² Seja na Pedagogia seja na Filosofia não podemos nos referir a estas ciências no singular, evidentemente existem pedagogias assim como filosofias. O que interessa para este estudo, no entanto são aquelas vertentes desta e daquela ciência que por amor ou por força preponderam na sociedade.

¹⁴³ Cf. Platão. **Diálogos**. São Paulo: Cultrix, 2002. _____, **A República**. Lisboa: Fundação Gulbekian, 1993. _____, **As Leis**. Bauru: Edipro, 1999.

¹⁴⁴ Golden, Mark. **Children and Childhood in Classical Athens**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1990.

¹⁴⁵ Kohan, Walter O. Infância entre a Educação e a Filosofia... e _____. Infância e Educação em Platão. **Educação e Pesquisa**, jan./jun. 2003, vol.29, no.1, p.11-26.

obras ao menos quatro¹⁴⁶ percepções possíveis de infância entre os Atenienses. Uma delas refere-se à idéia de infância como a idade da vida em que se suscitam as possibilidades. Assim, a criança possui um potencial implícito de devir, o que mobiliza os esforços dos adultos por uma educação que seja relevante para a pólis, uma vez que, como tal, a criança é também percebida como sujeito/matéria da política e, portanto, é através dela que se constrói a possibilidade de uma pólis desejável, sonhada, almejada. Estabelece-se então o paradoxo original da infância: à medida que a criança é, ao mesmo tempo, para os atenienses, cidadão de segunda categoria, sinônimo de inferioridade¹⁴⁷, também o é por sua condição subalterna, supérflua a pólis.

Estas são tópicos não facilmente apreendidas numa primeira leitura dos escritos platônicos. Ocorre que entre a inferioridade/insignificância e o devir/futuro da pólis desejável e idealizada, há a criança que, para Platão, deve receber uma educação peculiar capaz de formar o homem virtuoso que coloque em condições de fato o futuro da pólis; futuro este assentado no princípio da justiça e da verdade. Deste modo, a educação deve cultivar na criança a natureza virtuosa capaz de colocar o que há de melhor no humano a serviço do bem comum. Não ao acaso Platão insiste em que os cidadãos se ocupem das crianças e principalmente de sua educação, tanto pelo que os pequenos são, como também pelo que deles poderá devir. Para compreendermos o devir na perspectiva platônica remetemos a alegoria da reminiscência ou anamnese, que é inseparável da idéia de Alétheia (o não-esquecido). O pastor Er, da Panfília, morreu e foi conduzido até o reino dos mortos, para onde segundo a tradição grega, sempre foram conduzidos os poetas, os heróis, os artistas. Lá encontra as almas dos mortos serenamente contemplando as idéias. Devendo reencarnar-se, as almas serão conduzidas a escolher a nova vida. São livres para escolhê-la de acordo com o desejo de como pretendem viver. Após a escolha, são conduzidas por uma planície onde correm as águas do rio Léthe (esquecimento). As almas que escolhem uma vida de poder, riqueza, glória, fama ou vida de prazeres, bebem água em grande quantidade, o que as faz esquecer as idéias que contemplaram. As almas dos que escolhem a sabedoria quase não bebem das águas e por isso, na vida terrena, poderão lembrar-se das idéias que

¹⁴⁶ As quatro percepções referidas no texto, foram fartamente estudadas primeiro por Golden (op.cit.) e depois por Kohan (op.cit.). Optei por trabalhar com uma categoria pouco explorada nas duas obras, que é a idéia de *devir* presente no pensamento de Platão.

¹⁴⁷ Golden (op.cit.) e Kohan (op.cit.) afirmam que além das crianças também os escravos, as mulheres e os estrangeiros são considerados sujeitos inferiores aos cidadãos adultos.

contemplaram e alcançar, nesta vida, o conhecimento verdadeiro. Desejarão a verdade, serão atraídas por ela, sentirão amor pelo conhecimento, porque são capazes de “lembrar” o que já viram. A alegoria sugere que, ao nascermos, temos, inscritas em nós a sabedoria e a ‘verdade’, que ao longo da vida estas serão trazidas à lembrança, gradativamente. A reminiscência requer, contudo uma educação que possa trazer a tona (ou a razão) esta sabedoria¹⁴⁸. Essa capacidade recuperada pela educação e pela criação fará com cada sujeito seja despertado pelo conhecimento nele latente, (por este desejo de conhecimento) e pelo amor à verdade:

...é a educação e a criação, ... pois se bem educados, surgirão homens medidos que distinguirão claramente todas estas coisas e outras.¹⁴⁹

Deste modo, os atenienses são capazes de conferir às crianças, diferentes atributos, por vezes, positivos – o *dever* criança, cuja natureza é, em essência, predisposta à virtude; por vezes, negativos – pois concebem-na em sua incompletude e insignificância perante o cidadão adulto, livre; e, por vezes, neutros - pois a criança como matéria da política deve estar lado a lado com o adulto, pois ela é promessa da *pólis* desejável.

Séculos separam a visão platônica de infância e educação, da percepção cristã. A idéia de criança, como criatura temerária tem sua gênese na religião. Emblemático expoente do monasticismo ocidental Santo Agostinho¹⁵⁰ traçara, entre os séculos IV e V, uma dramática percepção da criança como fonte de todo o mal. Santo Agostinho empregara no cristianismo os princípios da filosofia platônica¹⁵¹, o que não significa que tenha

¹⁴⁸ Não me refiro aqui a um suposto inatismo da razão, ao contrário a alegoria nos auxilia a examinar o caráter ontológico do conhecimento. O que difere da idéia iluminista de que somos *tabula rasa*.

¹⁴⁹ Platão. A república.(op.cit.) L. IV, 423e.

¹⁵⁰ Santo Agostinho. **A Cidade de Deus.V.2**. São Paulo: Calouste Gulbenkian, 1991. Ver Também: Santo Agostinho. **Confissões**. São Paulo: Paulus, 1997.

¹⁵¹ Refiro-me à idéia de inatismo da verdade, de dualismo corpo/alma e da ascese ético-moral, conforme elaborados por Platão, nos quais Santo Agostinho se detém. .

desconsiderado os preceitos cristãos¹⁵². As idéias agostinianas conduziram o imaginário ocidental, da Idade Média à Modernidade, pois de seu pensamento decorrem os princípios fundamentais da pedagogia moderna, obviamente de estatuto religioso, mas que imbui o comportamento ocidental em relação às crianças até a modernidade, sendo possível identificar traços essenciais de seu pensamento ainda no século XXI. Em, *A Cidade de Deus* Santo Agostinho, traça o itinerário educativo pelo qual todos os homens deveriam passar, nele o cristão é conduzido - mediado pela igreja - da cidade dos homens à cidade de Deus. No percurso filosófico de Santo Agostinho a pedagogia tem uma centralidade sem precedentes, cujo ápice é a ascensão a Deus. Através desta pedagogia o filósofo desenvolve o itinerário educacional do bom cristão, assentado na autonomia da vontade, num movimento de dentro (interno) para fora (externo, mas como ascese), compondo a formação espiritual conforme fixada no *De catechizandis rudibus*, cuja elevação baseia-se nos gestos de ler, meditar, orar e contemplar. Para o filósofo, o bom cristão é aquele capaz de afastar-se do pecado e aceitar Deus, conduzindo-se a Ele. Para tanto, o arrependimento e o exercício contínuo da virtude, que possibilita chegar à plenitude da vida moral (cristã), são elementos capazes de fazer com que o indivíduo reconheça sua fragilidade, o que racionalmente lhe propicia combater o mal. Contudo, na perspectiva de Santo Agostinho, a fonte do mal está intrinsecamente relacionada à criança. Ele desenvolve uma percepção de infância que merece ser discutida neste estudo. Ao ser concebida, a criança sintetiza o poder e a força do mal, pois carrega em si, o pecado original, daí sua imperfeição, sua propensão aos vícios. Santo Agostinho descreve a criança como criatura incompleta, destituída de razão, portanto ignorante, movida por paixões e caprichos de toda sorte. A deixá-la fazer o que lhe interessa facilmente se precipitaria no mal e nos vícios.¹⁵³ Nas Confissões,¹⁵⁴ Santo Agostinho vai além, mostrando-se aterrorizado com sua própria origem pecaminosa – *Foi no pecado que minha mãe me concebeu...* E prossegue perguntando onde e quando uma criança pode ser inocente. Lança assim sobre a criança a sombra da condenação, imputada à humanidade pelo mito do Éden, cujo maior emblema é a infância seu mais incontestado testemunho.

¹⁵² Entre os preceitos cristãos para Santo Agostinho, o mais importante é a Trindade, compreendida por ele como *essentia, intelligentia, amor*, a partir da qual a aproximação com Deus respeita a tríade: alma, conhecimento e amor. Também são considerados por ele: o preceito da moral cristã, sobretudo o senso de pecado; e o combate ao mal através da esperança e expectativa na vida ultraterrena - o retorno ao *Éden*. Assim o cristão deve tomar consciência de sua passagem pela terra e encaminhar-se a *civitas Dei*.

¹⁵³ Idem Ib., 1991, Livro XII cap. 22.

¹⁵⁴ Idem, Ib. 1997.

Diminuem assim as distâncias entre adultos e crianças, pois o pecado das segundas em nada difere do pecado dos primeiros. Isso implica numa acusação prévia à criança e numa condenação segundo a visão cristã e adultocêntrica. Trava-se uma luta para corrigi-la, cuja redenção está justamente no fato de os adultos procurarem de todas as maneiras anular a infância através da correção coercitiva: assim, o sortilégio de castigos e aparatos como palmatórias, varas e outras formas correntes de castigo permanecerão até o século XX.

Lentamente gira a roda da história. Os moralistas do século XVI, desenvolveram uma atitude repressiva à educação exercida pela família. No âmbito privado, esta educação era considerada inadequada por conceder demasiado espaço às demonstrações de afeto. Se recorrermos às considerações de Montaigne acerca da infância podemos perceber o movimento dos filósofos da época por eliminar quaisquer traços de “paparicação”¹⁵⁵. Será no Renascimento que as idéias sobre a infância consolidarão a analogia entre criança e página em branco, ou *tabula rasa*, como afirmara Locke¹⁵⁶ no século XVI, sobre a qual os adultos irão ‘imprimir’ os valores morais da sociedade. Lembremos que para Locke os educadores não deveriam utilizar a violência com seus educandos, porém no século XVII ainda, o recurso a violência era comum, neste sentido o termo ‘imprimir’ faz sua força ao deixar marcas indelévels nas crianças. Descartes¹⁵⁷ imporá o pensamento racionalista à educação e em consequência a percepção de infância se compõe com a nova, – cartesiana e as antigas, - Platônica e Agostiniana e, em última instância, Descartes será o responsável por, definitivamente, colocar em questão o pensamento escolástico, sem, contudo despojar-se da chave da incompletude da infância e da idéia de criança como síntese do mal. Se, na filosofia cartesiana, a criança não figura como fruto do pecado original, ela será concebida como ocasião do erro. Para Descartes, a infância é a

¹⁵⁵ Cf. Montaigne, Michel E. de. **Ensaio**. V. II. Brasília: Editora da Universidade de Brasília; Hucitec, 1987. Montaigne, assim se refere aos mimos excessivos dos adultos para com as crianças: “Quanto a mim não sinto nenhuma simpatia por essas inclinações que surgem em nós independentemente e nossa razão. Por exemplo, a respeito do que estou comentando, não posso conceber que se beijem as crianças recém-nascidas ainda sem forma definida, sem sentimento nem expressão que as ornem dignas de amor. Por isso foi com desagrado que as tive educadas ao meu lado (...) Em geral, sentimo-nos mais comovidos com os trejeitos, os folguedos e as bobagens das crianças do que mais tarde com seus atos conscientes, e é como se delas gostássemos, à maneira de símios e não de homens.” (p. 136-137). Ver também: **Três Ensaio: Do Professorado – Da Educação da s Crianças – Da arte de Discutir**. Coimbra-Portugal: Imprensa da Universidade, 1933.

¹⁵⁶ Cf. Locke, John. **Pensamentos sobre la Educacion**. Madrid: Akal,1986. Locke afirmava que a experiência está na base de todo o conhecimento e que é pela aprendizagem (baseada na imitação, na repetição, na analogia e em recompensa e castigo) que o ser humano deixa de ser a *tabula rasa* que é, necessariamente, quando nasce e torna-se um cidadão civilizado, alfabetizado e racional.

¹⁵⁷ Descartes, René. **O Discurso sobre o Método**. São Paulo: Humus, 1995. Embora a percepção de Descartes seja diferente da de Platão e Santo Agostinho, não se diferencia, contudo da linha traçada por Aristóteles que insistia na desigualdade natural entre crianças e adultos, e insistia na superioridade que decorre da ordem de geração o que implica na dependência e submissão dos primeiros aos segundos.

síntese da fraqueza de espírito pela ausência de razão. Portanto, sua capacidade de entendimento está referenciada no corpo, cujas impressões suscitadas por ele não são mais que idéias confusas.

Para o pensamento cartesiano, o fato de nascermos crianças faz com que nosso espírito esteja condenado a uma espécie de aprisionamento, somente superado pela ascese das *Meditações*¹⁵⁸, capaz de libertar o espírito da irracionalidade elevando-o à condição de humano (capaz de raciocinar). Insistindo no *porque fomos crianças antes de sermos homens...é quase impossível que nossa capacidade de julgamento seja pura e sólida*, prossegue lamentando o fato de sermos primeiro crianças: *a principal causa de nossos erros e geralmente da dificuldade de aprender as ciências e de nos representarmos claramente as idéias, são os preconceitos da infância.*¹⁵⁹ Descartes atribuía aos seus preceptores todos os males da infância e dizia que, se a criança fosse dotada de razão desde a mais tenra idade e, se por ela tivéssemos nos conduzido, nossos juízos seriam mais puros e sólidos:

Assim que a idade me permitiu sair da sujeição a meus preceptores, abandonei inteiramente o estudo das letras; e resolvendo não procurar outra ciência que aquela que poderia ser encontrada em mim mesmo ou no grande livro do mundo, empreguei o resto de minha juventude em viajar, em ver cortes e exércitos, conviver com pessoas de diversos temperamentos e condições.¹⁶⁰

A singularidade da caricatura da criança desenhada pela filosofia expõe percepções refratárias da infância, pois a partir delas foram demarcados certos conceitos, proficuamente reproduzidos e muito pouco problematizados no posterior desenvolvimento da pedagogia ocidental. Figura cambiante entre o pecado e o erro, a infância é um mal a ser combatido, permanece o campo de batalha entre o corpo da criança e a educação que irá corrigi-lo. Período da vida marcado pelas contradições, pelo sabor do adulto que a percebe e

¹⁵⁸ Idem.

¹⁵⁹ Descartes, René. *Meditações*. In: Descartes, René. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

¹⁶⁰ Descartes. Penso, cogito, logo existo, *ergo sum*. Não é um raciocínio (apesar do logo, do ergo), mas uma intuição, e mais sólida que a do matemático, pois é uma intuição metafísica, metamatemática. Ela trata não de um objeto, mas de um ser.

que designa o que é e o que deve ser. A infância é também a fase da vida marcada pelas imprecisões, são as idades ritmadas pelas diferentes ciências como a psicologia, a medicina, a ciência jurídica, a biologia e pela própria pedagogia. As idades da infância são marcadas por temporalidades adversas e adversidades temporais!

Os períodos de tempo nem sempre têm correspondência com os períodos da infância, estes são produtos de processos mentais e elaborações teóricas dominantes. Nestes processos surge a demarcação de um tempo imaginário com subdivisões e passos sequenciais, os quais a medicina e a biologia esperam que sejam repetitivos, em generalizações que visam apresentar um esquema de orientação constituído de pontos fixos. A temática do tempo ganha especial atenção na modernidade, mas em momentos históricos distintos o significado dos tempos humanos, ou das temporalidades da vida possuem distintas significações, compõem-se em diferentes seqüências ou etapas. Já vimos como no grego a palavra *paîs* designa criança, mas tem uma conotação ampla no que diz respeito a idade, pois refere-se tanto a crianças quanto aos jovens de diversas idades, no caso dos meninos, até chegar à cidadania e, no caso das meninas, até o matrimônio¹⁶¹. Em grego clássico há outras palavras, algumas derivadas de *paîs* ou *neos* para referir-se às crianças, mas não há nenhuma específica e exclusiva para alguma etapa ou idade em particular.¹⁶² A Hipócrates se atribui a classificação de sete idades da vida:

O bebê dos 0 aos sete anos, a criança, dos 7 aos 14 anos, o adolescente, dos 14 aos 21, o jovem dos 21 aos 28, o maduro, dos 28 aos 49, o idoso, dos 49 aos 56 anos e os anciãos, acima dos 56 anos.¹⁶³

Na Idade Média, por volta do século XIII, na Europa, não havia uma única designação para as idades. Deste modo, é possível encontrar definições com ao menos sete etapas para definir as temporalidades da vida. *Infantia* que ia do nascimento aos primeiros dentes; *dentum plantatura*, do início da dentição aos sete anos; *puerícia*, dos sete aos quatorze anos; *adolescência*, até os vinte e cinco ou trinta anos; *juventus*, até por volta dos

¹⁶¹ Cf. Golden, op.cit.

¹⁶² idem.

¹⁶³ Cf. Delgado, apud Fernandes e Kulhmann Jr. 2004, (op.cit.)

quarenta ou quarenta e cinco anos; *senectus* até sessenta anos e *senium* depois dos sessenta¹⁶⁴ ou, ainda mesmo no século XIII também é possível encontrar definições que dividem as idades em quatro etapas – a *infância* até os vinte anos, *jovem* dos vinte aos quarenta anos, *meia idade* dos quarenta aos sessenta anos e *velhice* após os sessenta anos.¹⁶⁵ No século XVI, as idades correspondem aos planetas ou ainda correspondem a sete ciclos:

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de *enfant* (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem, nem formar perfeitamente suas palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes. Após a infância, vem a segunda idade chamada de *pueritia* e é assim chamada porque nessa idade a pessoa é ainda como a menina do olho, e essa idade dura até os quatorze anos. Depois se segue à terceira idade, que é chamada de adolescência, que se estende do vigésimo primeiro ano ao vigésimo oitavo ano, ou ainda pode se estender aos 30, 35 anos. Essa idade é chamada de adolescência porque a pessoa é bastante grande para procriar. Nessa idade os membros são moles e aptos a crescer e a receber força e vigor do calor natural. Depois segue a juventude, que está no meio das idades, embora a pessoa aí esteja na plenitude de suas forças, e essa idade dura até os quarenta e cinco ou cinquenta anos. Essa idade é chamada de juventude devido à força que está na pessoa, para ajudar a si mesma e aos outros. Depois segue a senectude que está a meio caminho entre a juventude e a velhice, é também a fase da gravidade, porque a pessoa nessa idade é grave nos costumes e nas maneiras e nessa idade a pessoa não é velha, mas passou da juventude. Após essa idade segue a velhice, que dura até os 70 anos ou até a morte. A velhice é assim chamada porque as pessoas velhas já não tem os sentidos tão bons como já tiveram, e caducam em sua velhice. A última parte da velhice é chamada *senies* em latim, e

¹⁶⁴ Cf. Aldebrandin de Sienne, apud Nascimento, Maria Evelyn P. **Do Adulto em Miniatura à Criança como Sujeito de Direitos: a Construção de Políticas de Educação ára a Criança de Tenra Idade na França**. Campinas-SP: FE/Unicamp, 2001. (Tese de Doutorado)

¹⁶⁵ Cf. Philippe Novare, apud Nascimento (op.cit.)

em francês vieillesse. O velho está sempre tossindo, escarrando e sujando até voltar a cinza da qual foi tirado.¹⁶⁶

Nos manuais de medicina entre os séculos XVI e XVIII, definia-se o que era a primeira idade do homem: a *puerícia* tinha a qualidade de ser quente e úmida e durava do nascimento até os 14 anos. A segunda idade, chamada *adolescência*, cuja qualidade era ser quente e seca, durava dos 14 aos 25 anos. Nesta lógica, o que hoje chamamos infância corresponderia aproximativamente à *puerícia*. Esta por seu turno dividia-se em três momentos que variavam de acordo com a condição social de pais e filhos. O primeiro ia até o final da amamentação ou até por volta dos três ou quatro anos. No segundo, que ia até os sete anos, crianças cresciam à sombra dos pais, acompanhando-os nas tarefas do dia-a-dia. Daí em diante, as crianças ou iam trabalhar, desenvolvendo pequenas atividades, ou estudavam em domicílio, com preceptores ou na rede pública, através das escolas régias, criadas na segunda metade do século XVIII, ou, ainda aprendiam algum ofício, tornando-se *aprendizes*.¹⁶⁷

Na pedagogia Comenius, no século XVII, relaciona o sistema educacional com os períodos da vida, inspirado nas oficinas, em que os artesãos distribuía os aprendizes de acordo com a idade e com a complexidade do trabalho a ser aprendido. Comenius afirmava que a escola deveria seguir a mesma distribuição tendo por *guia a própria natureza da infância*¹⁶⁸. Nesse sentido, o critério etário será utilizado pela escola a fim de ordenar as crianças por séries, ou graus de instrução associando-o ao desenvolvimento biológico.

A percepção de infância como ‘ciclo’ ou ‘etapa’ da vida bem determinada continua a ser esboçada pela psicologia nos séculos XIX e XX. Ao caminhar para estas

¹⁶⁶ Cf. **Le Grand Propriétaire de Toutes Choses** apud Airès, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981. (p. 36-37) Ariès ainda cita uma periodização relacionada a um calendário das idades entre os séculos XIV e XVI: *Os seis primeiros anos que o homem vive no mundo, / a janeiro com razão os comparamos, / pois nesse mês nem força nem virtude abundam, / não mais do que quando uma criança tem seis anos, / os outros seis anos fazem-na crescer... / Assim também faz fevereiro todos os anos, / O qual enfim, conduz à primavera... / E quando a pessoa faz 18 anos, / Ela se modifica de tal forma / Que pensa valer mil pedaços / Assim também o mês de março / Se transforma em beleza e readquire calor... / No mês que vem depois de setembro / E que chamamos de outubro, / a pessoa tem 60 anos e não mais. / Então ela se torna velha e encarquilhada, / E se lembra de que o tempo a leva a morrer.* (p.37)

¹⁶⁷ Cf. Gondra, op.cit.

¹⁶⁸ Cf. Comenius, op.cit.

definições é possível que também as características específicas das crianças tenham ganhado contornos mais precisos. Basta lembrar que Freud divide a infância em três fases: oral, anal, genital. Piaget, por conseguinte, divide a chamada primeira infância, em estágios de desenvolvimento. Para o psicólogo suíço existem quatro estruturas cognitivas primárias isto é, estágios de desenvolvimento: sensorial-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. No estágio sensorial-motor de 0-2 anos - a inteligência assume a forma de ações motoras. A inteligência no período pré-operatório de 3-7 anos - é de natureza intuitiva. A estrutura cognitiva durante o estágio de operações concretas de 8-11 anos - é lógica, mas depende de referências concretas. No estágio final de operações formais de 12-15 anos - pensar envolve abstrações¹⁶⁹. Não se pode deixar de observar por um lado o caráter cartesiano desta divisão da infância em estágios ritmados e, por outro o caráter evolucionista da infância que percorre etapas de preenchimento desta suposta ‘tábula rasa’. Mas as ‘etapas da vida’, na perspectiva em que se coloca a psicologia não se encerram nestes pressupostos. Gesell insistia nos testes de QI para determinar o estágio de desenvolvimento intelectual. O que, de modo estrito, reduz o indivíduo ao seu caráter biológico desenvolvimentista, a perspectiva destas teorias não parecem escapar da chave do evolucionismo darwinista.

O ingresso da criança na escola moderna demarca uma tênue separação entre duas categorias sociais: a criança e o aluno, pois a transformação da primeira no segundo não indica que o aluno seja reconhecido como criança. O suposto prolongamento da infância na escola esconde, ao contrário, o árduo processo preparatório da criança em adulto. Em outros termos, a transformação da criança em aluno não significa que o aluno seja definido como criança; aluno é uma categoria autodefinidora que se refere mais à condição de enclausuramento na instituição escolar, caracterizado pela etapa preparatória a que é submetido. A infância existe, portanto, no reino da palavra “outra”, que se reveste de um poder do adulto para com a criança, ou aquele que fala sobre alguém que é “incapaz” de falar por si mesmo. *In fans*, aquele que não pode falar¹⁷⁰. Desta forma, as crianças são subjugadas pelos sentidos dos adultos, para os quais elas não são nada além de *enfermidade*

¹⁶⁹ Cf. Piaget, Jean. **La Equilibracion de las Estructuras Cognitivas**. Madrid: Siglo XXI, 1990.

¹⁷⁰ . **Biologia e Conhecimento**. São Paulo: Vozes, 2000.

¹⁷⁰ Pancera, 1994.

*e fraqueza de corpo e de espírito*¹⁷¹. É com a intencionalidade de ajudar a criança a fortificar-se que a educação irá guiá-la.¹⁷² Trava-se assim um campo de batalha entre a criança de carne e o imaginário social sobre o que ela deve ser e, a partir do qual se inicia a luta da educação para corrigi-la.¹⁷³ Assim é a criança imaginária¹⁷⁴ – cuja imagem é exatamente aquela que o adulto dela faz e a partir da qual este constrói a sua pedagogia, ou seja, a criança é esse espelho em que o adulto projeta o que acredita que ela seja. Em outras palavras: *uma criança insólita e surpreendente...Pura negatividade, ela não tem sexo, não tem nome, não tem idade... um conjunto desconexo de humores endoidecidos.*¹⁷⁵

¹⁷¹ Katz, op.cit.

¹⁷² Merleau-Ponty, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbone: Resumos de Cursos**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

¹⁷³ Becchi, op.cit.

¹⁷⁴ Merleau-Ponty, op.cit.

¹⁷⁵ Fernandes, Heloísa R. Infância e modernidade: doença do olhar. In: Ghiraldelli Jr., Paulo (org.) **Infância, Escola e Modernidade**. Curitiba: Editora da UFPR e Cortez, 1997, p.61-82.

3.1. Imagens e Semelhanças

Extrair da pintura, categorias plásticas nas quais se inscrevem as crianças, como a intensidade do traço, a concisão (ou não) na forma, a natureza do desenho, são aspectos privilegiados pela dimensão figurativa que asseguram o plano do conteúdo da obra. Ao analisá-la a orientação volta-se para a crítica à história da infância marcada por manifestações transitórias. Ainda que narcisicamente representada, a imagem idealizada da infância igualmente promete o pior. A criança paparicada tão criticada pelos moralistas da Idade Média, não poderia corresponder plenamente a esta idealização, cujo ônus é a anulação de sua subjetividade. Isto é, em se tratando da infância os adultos tendem a reportar-se a uma subjetividade puramente racional, apta a ser ocupada por um sujeito empírico, a quem eles denominam de criança (ou aluno), sem que se altere a ordem argumentativa de suas conclusões. Mas não é preciso dizer que ao pensar o outro (a criança) de tal modo, ela não existe efetivamente como outro. Em outros termos a subjetividade não é a identidade imóvel consigo, pois conforme analisa Merleau-Ponty é essencial à subjetividade abrir-se a um outro e sair de si¹⁷⁶. Deste modo, é possível afirmar que a criança não se define por um ‘modelo’ preexistente, ou por uma natureza que a caracteriza, ou mesmo parece ser apenas o que as circunstâncias fizeram dela. Se é verdade que a criança precisa ser educada é também verdade que à medida que ela torna-se adulta, pode reinventar ou, recusar tudo aquilo que lhe foi ensinado pelos seus antepassados. Ou ainda, conforme sugere Merleau-Ponty o próprio processo pelo qual a criança entra em contato com os objetos culturais, pressupõe uma retomada por ela mesma destes objetos¹⁷⁷. Em outros termos, a subjetividade diz respeito à indeterminação ontológica do ser.

A criança ocupa um lugar relativamente recente na história da arte. Traçando um panorama da história europeia as imagens de crianças se mostram fascinantes tanto por serem obras de arte como por constituírem-se em documentos que chegam a nos proporcionar um certo vislumbre sobre como a criança era representada nos séculos passados. Durante os séculos XVII e XVIII ser criança era considerada uma fase da vida

¹⁷⁶ Merleau-Ponty. Fenomenologia da percepção, op.cit. p. 141-142.

¹⁷⁷ Cf. Merleau-Ponty, Maurice. Estrutura e Conflitos da Consciência Infantil. In: _____. **Psicologia e Pedagogia da Criança**. (op.cit.) p. 180-181.

menos destacada do que a árdua preparação para as vicissitudes da vida adulta, que se seguiria nos séculos seguintes. Em pinturas da nobreza européia, as crianças eram freqüentemente retratadas como pequenos adultos, presos a elaborada indumentária ou pesadas armaduras preparando-se para as intrigas e batalhas que iriam enfrentar.¹⁷⁸ Como vimos no capítulo anterior, a posição formal e cerimoniosa com que são retratadas indica que as crianças da alta nobreza eram mais retratadas do que as outras, e aparecem invariavelmente suntuosamente vestidas.¹⁷⁹



Jean-Baptiste-Simeon Chardin, *A Governanta*, 1738 circa, Óleo sobre Tela, 46 X 37 cm, Otawa - Galeria Nacional do Canadá.

Farné (1987), analisando as obras dos pintores franceses Chardin e Fragonard, observa que a criança é representada de duas formas distintas. Chardin representa a criança de acordo com o ideal burguês: educada e composta. Para muitos o artista é um símbolo de seu século, cuja obra contrasta com a vida de fato existente nos centros urbanos que começavam a emergir na França. Não tanto a *doucer de vivre*, mas ao contrário uma massa de sujeitos que situados à margem da miséria, vivem em condições deploráveis de higiene à mercê das alterações climáticas, da guerra, de uma indústria emergente e de um comércio ainda bastante frágil.

A tela *A Governanta* de 1738, oferece um vislumbre à vida cotidiana do burguês. O arranjo aparentemente ingênuo da cena registra o momento em que a governanta aplica uma reprimenda à criança, que deve deixar os brinquedos: a peteca e a raquete deixadas ao chão no primeiro plano da tela; e conduzir-se aos estudos. Esta é uma composição que vai além da conotação moral, é um elogio à vida do burguês parisiense, uma representação de um ‘ideal’ que quer negar o ‘real’.

¹⁷⁸ Cf. Hansen, João A. Educando Príncipes no Espelho. In: Freitas, Marcos C. e Kuhlmann Junior, Moysés. **Os Intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

¹⁷⁹ No ano de 2001 ocorre na Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP) em São Paulo uma instigante exposição de 40 retratos de crianças, todos pertencentes à Fundação Yannick Vu e Ben Jakober, de Maiorca, traçando um panorama de 350 anos da história européia. O folder da exposição descreve que: “*desde que se tornou moda para as nobres famílias européias terem retratos de crianças por volta dos séculos XVI/XVII os melhores e mais famosos pintores da época foram contratados para pintá-las... O que nos reserva esta exposição, em sua beleza perturbadora e pungente é um museu da infância de uma época em que existiam poucos registros de crianças*”.



Jean-Baptiste-Simeon Chardin, A professora da Escola, 1737 circa, Óleo sobre Tela, 61,5 X 66,5 cm, Londres, Galeria Nacional

*A Professora da Escola*¹⁸⁰ é outra composição exitosa do pintor, que retrata dois personagens: uma jovem cuja postura assemelha-se à de uma irmã mais velha, que ensina as letras à criança menor. A forma como o artista resolve de forma harmônica a relação entre as duas figuras humanas unindo-as, a improvável concentração da criança menor, misto de atenção e distração, a postura incisiva e superior da possível irmã, cena que atesta o

paradoxo original do ato de educar – entre a atenção e o controle. Esta composição registra, como na anterior, uma cena ‘ideal’ de uma relação ‘ideal’ entre professora e aluno.

De fato, Chardin privilegia cenas em ambientes fechados com uma centralidade da figura humana, peculiaridade dos retratos, além da clara opção pela representação da aristocracia sofisticada, educada e bem comportada, aos moldes dos espelhos de príncipes¹⁸¹. Chardin não se permite certas licenciosidades, eximindo-se de retratar cenas sensuais ou erotizadas, ao contrário, retratou insistentemente a nobreza, conferindo-lhe a respeitabilidade sofisticada e culta que ela desejava demonstrar¹⁸².

Em a *Toilette da Manhã* (1741 circa), o pintor revela seu amadurecimento, nos delicados detalhes que compõem a imagem na expressão das duas figuras representadas que resume, sobretudo, o jeito burguês de viver, o diálogo silencioso entre mãe e filha, aprofundando o aspecto poético que ganham suas obras.



Jean-Baptiste-Simeon Chardin, A Toilette da Manhã, 1741 circa, Óleo sobre Tela, 49 X 39 cm, Stocomo, Museu Nacional.

¹⁸⁰ Óleo sobre Tela, 1740 circa.

¹⁸¹ Sobre os espelhos de príncipes ver Hansen (op.cit.), o autor afirma que: “A característica principal dos espelhos de príncipe, conhecidos na idade média como *speculum* ou *specula Principum*, é apresentar o elenco completo das virtudes cristãs que permitem um bom governo”. Embora os espelhos de príncipe fossem dirigidos aos monarcas, a burguesia apropria-se destes instrumentos a fim de obter a educação em conformidade com a formação até então privilégio da nobreza.

¹⁸² Os reformadores iluministas condenavam com veemência a arte considerada degenerada, as obras licenciosas são proscritas e em seu lugar uma complexa difusão da reforma insistia sobre a imoralidade do comportamento libertino da nobreza. Por conseguinte a arte moralizante passa a ser valorizada como signo da virtude, condenando os vícios e exaltando a família. Os sentimentos paterno, materno ou filial são cultivados e valorizados por seu caráter revolucionário para a época. Cf. Coli, Jorge. Dos libertinos aos Estóicos. In: Novaes, Adauto (org). **Libertinos e Libertários**. São Paulo: FUNARTE/Cia da letras, 1996.

A sociedade burguesa tinha como prioridade formar o sujeito social que deveria dar continuidade ao desenvolvimento econômico, segundo um modelo de progresso. A infância, portanto, deveria ter condições de desenvolver esta tarefa, através de uma educação rigorosa. Para tanto, seu tempo de permanência na escola foi sendo alongado, e a escola passou a ter um certo rigor na programação. Deste modo, a sociedade capitalista, urbana e industrial, de pensamento burguês e liberal passa a ter uma certa expectativa para o futuro da criança, ou seja, ela espera que a criança, na vida adulta mantenha este modelo de organização social, o que demonstra que a sociedade vê na criança o adulto de amanhã – o modelo de um se espelha na outra. Contudo, o salto qualitativo com relação à percepção de infância é dado na sociedade ocidental, quando os adultos começam a tomar distância da criança, a observá-la e pensá-la como sujeito diferente do adulto, dotado de sua própria especificidade.¹⁸³



Jean Honoré Fragonard, *A Camponesa*, 1754 circa, Óleo sobre Tela, 143,5 X 90,1 cm, Instituto de Artes de Detroit.

Fragonard, ao contrário, retrata uma infância lúdica, mais dinâmica e sensual, onde a interação com os adultos é registrada muitas vezes num corpo a corpo, numa certa tensão onde despontam juntos felicidade e erotismo¹⁸⁴. Diferente de Chardin, Fragonard opta pelos ambientes abertos, e os corpos lânguidos sempre em contato com a natureza. São constantes as imagens de crianças, filhos de camponeses e servos, que em trajés sumários e quase sempre descalças, estabelecem uma relação de ludicidade e sensualidade com os adultos.

O *Putto*¹⁸⁵, um cânone da pintura italiana do *Cinquecento*¹⁸⁶, está freqüentemente presente em suas obras. Fragonard privilegiará tal temática que não menos sensual que as demais representações, também reafirma o caráter paradoxal da infância

¹⁸³ Farnè, op.cit.

¹⁸⁴ Cf. Fragonard, Jean H. *La Opera Completa di Fragonard*. Milano: Rizzoli, 1972. (Catalogo Raisone)

¹⁸⁵ O termo *putto*, *puttino*, deriva do latim *putus*, puro, franco sincero, que por sua vez deriva de *pusus*, que significa criança. Veja as semânticas da infância tratadas no capítulo anterior.

¹⁸⁶ Lembremos que no século XVI os pintores Raffaello Sanzio (Rafael – 1483-1520) e Ticiano (c. 1485?-1576), retratam vigorosamente a criança como anjo, cuja chave inscreve-se no ornato, preceito difundido á época que confere à cena graciosidade.

entre o ‘ingênuo’ e o sensual, entre o sagrado e o profano demonstrando uma perturbadora contradição para os padrões burgueses, conservadores e pudicos, presentes no imaginário social à época. Aqui o encontro fortuito de realidades diversas resolve-se de maneira mais sedutora e produz um efeito convincente à medida que a ‘sensualidade’ do corpo feminino é atenuada pela ‘inocência’ do bebê.



Jean Honoré Fragonard, *O Dia (Aurora)*, 1770 circa, Óleo sobre Tela, 115 X 146 cm, Localização não identificada. Originalmente Napoleão Bonaparte presenteou-o à Baronesa Deriot.

Tal composição representa *Eos* (ou aurora) que na Mitologia Grega é a deusa do alvorecer, que anunciava à Terra a chegada do Sol, chamada de *Aurora* pelos romanos. Irmã de *Hélios* (Sol) e Selene (Lua), e esposa de *Tithonus*, era filha dos titãs *Hiperion* e de *Théia*. Era descrita como uma condutora de carruagem, cavalgando através do céu pouco antes do nascer do sol, puxada pelos seus dois cavalos *Claridade* e *Brilho*, anunciando a chegada do irmão.

Tais imagens podem ser comparadas às grandes obras da filosofia, sobre as quais a pedagogia se debruçará: Rousseau e Richter, e com o nascimento de dois universos fundamentais do imaginário infantil: o literário e o lúdico. O romance pedagógico inaugurado em 1762, com *O Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau, colocou no centro de sua obra (e teorização) a criança. Rousseau opunha-se a todas as idéias correntes de seu século¹⁸⁷, no que dizia respeito à educação de crianças. Nesta obra o filósofo francês expôs os princípios de uma “Educação Natural” concebendo o homem como sujeito natural, racional e moral. Nesta perspectiva ele descreve o itinerário educativo de Emílio, através do “retorno à natureza”, à centralidade das necessidades essenciais da criança em todo o seu percurso educativo, o respeito e a valorização das características específicas de cada idade:

Não se conhece a infância; no caminho das falsas idéias que se têm, quanto mais se anda, mais se fica perdido. Os mais sábios prendem-se ao que aos homens importa saber, sem considerar o que as crianças estão em condições

¹⁸⁷ Refiro-me as pedagogias de seu tempo, tanto as jesuíticas ligadas aos colégios, quanto à aristocrática.

de aprender. Procuram sempre na criança, o homem, sem pensar no que ela é antes de ser homem.”¹⁸⁸

Na base d’*O Emílio* está colocada a descoberta da infância como idade autônoma, dotada de características peculiares, portanto distintas das características e finalidades próprias da idade adulta. Em outros termos, há então um distanciamento entre a criança e o adulto, uma necessária separação que compreende a primeira como diferente do segundo. Rousseau insiste na não intervenção do preceptor, que deve ‘acompanhar’ o crescimento do menino, mantendo-o isolado da influência da sociedade “corruptora”. Não obstante, o filósofo, não fixa programas ou horários rígidos para Emílio, restringe os castigos corporais e as lições verbais, pois toda a aprendizagem deve decorrer do contato com as ‘coisas’ e por fim a criança deve ser educada pela ‘natureza’. A educação romântica inaugurada por Rousseau produziu uma importante renovação, sobretudo, teórica, que colocou em evidência uma nova idéia de formação, baseada na centralidade da criança no processo educativo e o respeito a suas peculiaridades. O caráter lúdico da infância foi elaborado por Richter¹⁸⁹ em sua obra *Levana o Teoria de la Educacion*, de 1807. O autor coloca no centro de sua pedagogia a educação estética, e reafirma a necessidade de harmonia na formação do homem. Em particular, Richter dá ênfase ao mundo da primeira infância, à relação da criança com a família, e ao jogo, este último, concebido por ele como atividade séria e típica da infância. Em sua obra há um apelo pela educação antiautoritária, a partir da qual o educador deve seguir um comportamento que preserve a inocência e espontaneidade da criança. Deste modo, Richter entende o jogo como atividade específica e constante da criança, que é para ele também o mais ‘alto grau do desenvolvimento do espírito humano’, mesmo que, se depois na vida adulta, o jogo seja substituído pelo trabalho.

A representação iconográfica da criança é importante, pois através dela o adulto declara haver descoberto e observado uma certa infância, é através das imagens que o adulto revê seu próprio sentimento em relação à criança. Já distante do princípio do prazer

¹⁸⁸ Rousseau, Jean-Jacques. Prefácio. In: _____. *O Emílio, ou, Da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

¹⁸⁹ Jean Paul Richter (1768-1825). Ver: Richter, Jean Paul. *Levana o Teoria de la Educacion*. Madrid: Ediciones de la Lectura, 19--.

esta infância “paparicada” encontra-se em completo estado de asfixia, cuja resposta aparece então nas previsões mais pessimistas como o fim da infância¹⁹⁰.

*Infância e sua representação na pintura: e se buscássemos apreender a fantasia que justificou a organização de dispositivos pedagógicos no discurso de artistas brasileiros na virada do século XX? Afinal a idéia que norteia a pedagogia é, mais uma vez como se vê, a imagem que os adultos fazem dela e neste sentido a criança nada mais é que a expressão de uma certa concepção da intersubjetividade.*¹⁹¹ Será que esta concepção fundamenta a necessidade de criação, na pintura ‘modernista’ brasileira¹⁹², de um dispositivo capaz de colocar em foco *o diferente*¹⁹³ – a infância imaginada, em oposição ao *mesmo*¹⁹⁴ – a criança imaginária?

¹⁹⁰ Cf. Postman, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

¹⁹¹ Merleau-Ponty, op.cit.

¹⁹² A virada do século XX foi cenário para intensas e seminais revisões culturais, tanto na Europa quanto no Brasil. No campo da arte manifestaram-se insatisfações com os caminhos até então seguidos, cujo resultado foi uma miríade de novas propostas. O movimento artístico da virada do século XX está intrinsecamente relacionado às transformações político-econômicas decorrentes do processo de industrialização rápida porque passam alguns centros urbanos no Brasil, como São Paulo e Rio de Janeiro. Vincula-se também a expansão do ciclo cafeeiro e das mudanças de hábitos das famílias aristocráticas e burguesas que começam a organizar-se nas cidades, demarcando uma mudança sócio demográfica, daqueles que podiam usufruir os melhoramentos das edificações urbanas, reunindo assim, condições para a estruturação de um sistema de produção cultural que ensejava esboçar uma caracterização nacional. As obras de arte produzidas no período revelam a tensão entre o acelerado ‘progresso’ a que se assistia na economia, a partir do desenvolvimento material, industrial e cultural, e a persistência em buscar na Europa, junto aos mestres, como Leger, Braque e Picasso, dentre outros, as linguagens da vanguarda e dos movimentos estéticos de reação que dentre os quais, conforme afirma Sergio Miceli encontra-se a chamada tendência de retorno à ordem que, na década de 20, do século XX, referia-se à adoção de modelos e linguagens extraídos de etapas e movimentos procedentes do classicismo, apresentando por vezes cânones tanto da iconografia greco-romana, como também dos renascentistas italianos. Este movimento acabou por trazer à ordem do dia temáticas e personagens até então pouco comuns na iconografia nacional. Caracterizando, deste modo, a representação de ambientes e sujeitos comuns, a mestiçagem, os imigrantes, que através de meios de sociabilidade próprios constituem tipos populares e coisas ‘mundanas’. Ver: Sevcenko, Nicolau. **Orfeu Extático na Metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20**. São Paulo: Cia das Letras, 1992. Chiarelli, Tadeu. **Um Jeca nos Vernissages, Monteiro Lobato e o Desejo de uma Arte Nacional no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1995.

¹⁹³ O *diferente*, neste caso, refere-se à multiplicidade de experiências de vida, das crianças, encontradas tanto no imaginário social, expresso através da iconografia, quanto na pesquisa historiográfica. Deste modo, não podemos falar de uma experiência de infância no Brasil, mas de *Infâncias*.

¹⁹⁴ O *mesmo* refere-se a uma noção de criança concebida pelos adultos e sobre a qual eles estabelecem uma pedagogia hegemônica que padroniza e massifica a experiência da infância.

3.2. A Criança na Pintura Brasileira: Eliseu Visconti, Vicente do Rego Monteiro, Tarsila do Amaral e Lasar Segall

Os artistas analisados neste estudo foram selecionados em virtude da centralidade da criança em suas obras, as repetidas aparições destas com os adultos e em seu ambiente próprio, com trajes comuns a seus grupos sociais de origem. Os artistas estudados modelam as crianças de acordo com códigos perceptivos, códigos de linguagem visual, em sintonia com os modos de relações sociais, não se eximindo à autoridade, à hierarquia dos adultos que pintam, a partir do ponto de vista adultocêntrico, os sujeitos de pouca idade. A trajetória dos artistas propicia a análise de perspectivas ora semelhantes, ora complementares as experiências vividas pelos pintores brasileiros do início do século XX, expressando as características de gerações que se estendem até meados dos anos de 1940. Situa-se, portanto, no período, o protagonismo de sujeitos sociais até então pouco considerados neste tipo de produção artística como os imigrantes, os negros, os indígenas, os mulatos, e as crianças de grupos sociais populares, que nada tinham a ver com a representação iconográfica da aristocracia branca e europeizada cristalizada nas obras acadêmicas, até o século XIX. Deste modo, pode-se afirmar que, até o final do século XIX, a criança pobre e negra é 'excluída' das imagens e conseqüentemente do imaginário, dentro do repertório visual por mim consultado¹⁹⁵. A pintura moderna trouxe à luz o impacto de aspectos do folclore brasileiro, as festas religiosas e populares, o folguedo infantil, exaltou a religião católica, e também o nordestino retirante com todas as mazelas de experiências de vida. Assim, o tema do presente, como a história em ação, torna-se a matéria-prima dos artistas modernos e o registro caracterizador de noções de infâncias que permeiam as massas populares de maneira imediata. A pintura atinge, deste modo, algo de invisível, transcendendo a referencialidade temática, resultando em algo que é durável, a seu modo impactante e que contém em si uma perturbadora expressão anedótica, por contradizer uma

¹⁹⁵ Os registros iconográficos dos viajantes representavam os negros e os indígenas com suas crianças, como parte de uma paisagem exótica. Não se distinguem naquelas imagens os elementos da natureza tropical brasileira e os humanos, isto é, nelas os sujeitos são 'representados' como 'coisas' que fazem parte de uma flora e fauna peculiares. Deste modo, as imagens de crianças de Debret, por exemplo, não possuem a mesma força 'teatral' e simbólica, retratada antes, na Europa, por Velásquez ou Murillo. A exclusão assim colocada é mais a 'força' representativa que se ausenta.

visão anterior¹⁹⁶. Essa expressão ultrapassa o universo da pintura e se volta a própria condição humana. A orientação clara da forma na pintura parece mesclar-se à poesia, porém sem dissimulações. Os artistas mostravam assim seu empenho em encontrar um *enquadramento imagético apropriado a figuras sociais até então excluídas desse gênero de representação*.¹⁹⁷

Suas obras conferiam aos retratados atributos étnicos dos que seriam os personagens brasileiros mestiços e pobres cujas desconcertantes imagens, para a época, buscavam equacionar através de um repertório de posturas sociais, expressões faciais e afetivas, compondo um círculo peculiar de sociabilidade, pintando sentimentos por queixas veladas e um universo vivido pelo sujeito comum. Concedia-se, entretanto, aos retratados, um tratamento digno, o que, no limite, lhes permitia sair do anonimato, através de uma energia no porte que, no entanto, traduzia uma visão por vezes romanceada, que contrastava com as condições sociais reais dos brasileiros que haviam suscitado os retratos. As temáticas das figurações nas telas brasileiras vão desde meados dos anos de 1890, sendo constituídas a partir de ícones da cultura brasileira, conferindo uma perspicaz estilização do contexto nacional dominante no país: pessoas negras, pobres, trabalhadores em sua diversidade de gênero e idade – homens e mulheres, crianças, jovens e velhos, situados em meio às circunstâncias de seu ambiente de vida e trabalho – como elementos centrais da paisagem social do país.¹⁹⁸

Com o propósito de evitar alguma arbitrariedade na escolha ou seleção dos artistas cujas obras são analisadas no presente estudo, foi necessário partir de um número não muito grande de pintores¹⁹⁹, mas que fosse representativo dos movimentos artísticos do final do século XIX até os anos de 1940, escolhas estas não livres de hesitações, mas que parecem fundamentalmente satisfatórias para o objeto eleito para a pesquisa – a imagem da

¹⁹⁶ O espectador carrega consigo a diferença entre a realidade vivida e a pintura: a miséria em si é triste, mas a miséria na pintura é anedótica e mesmo sendo cruel, é ‘embelezada’ ou traz a sensação de algo triste, mas belo.

¹⁹⁷ Cf. Miceli, Sergio, op.cit. p. 106.

¹⁹⁸ Cf. SANCHES, Maria José. **Impressionismo Viscontiano**. São Paulo: ECA;USP, 1982. (Dissertação Mestrado. Mattos, Cláudia V. **Lasar Segall**. São Paulo: Edusp, 1997. Amaral, Aracy. **Tarsila, sua Obra e seu tempo**. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 1975. SOUZA, Gilda de Mello e. Pintura brasileira contemporânea: os precursores. In: **O Baile das Quatro Artes**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1980. Miceli, Sergio, op.cit., entre outros.

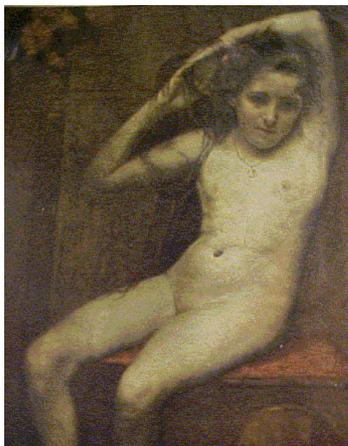
¹⁹⁹ Foram levantadas cerca de 330 obras de 70 artistas brasileiros, ou naturalizados no país, e ainda algumas obras de autoria desconhecida, todas as imagens e a cronologia de seus respectivos autores foram organizadas em forma de CD-Rom, e serão disponibilizadas com a conclusão da tese.

criança na pintura brasileira²⁰⁰. Isto porque, o problema não reside essencialmente nos muitos artistas que poderiam ser chamados a um diálogo da arte com a educação, mas na justificção daqueles poucos que foram efetivamente escolhidos. E a justificção em relação aos eleitos repousa no fato de que os eleitos foram aqueles que tinham a infância como temática constante em suas produções perpassando por diferentes momentos da carreira de cada artista. Nas obras selecionadas a criança é figura como protagonista ou coadjuvante em diversas situações, eventos ou temáticas. Também foram considerados os diferentes papéis que tais artistas ocupam no movimento modernista brasileiro. Assim estabelecido, o estudo conta com um aprofundamento maior sobre as obras de um artista Italiano, radicado no Brasil – Eliseu Visconti, e mais especificamente nos nus que produz a partir de modelos ainda crianças, imagens confrontadas com as crianças da elite ou da própria família do pintor em seus trabalhos posteriores. No termo inicial deste estudo - os anos de 1890 e final a década 1940, nestes cinqüenta anos de pintura encontra-se a emblemática *Gioventú*, de Visconti, em que apresenta uma visão moderna e transfiguradora das obras italianas Renascentistas²⁰¹, indicando que estão sendo gestadas as vanguardas em busca de algo de original. Tais datas não poderiam ser mais indicativas da busca de constituição de uma obra de arte genuinamente nacional, não sem uma tênue sintonia entre os movimentos artísticos Europeus e a agenda de atualização que preside todo o esforço artístico do país. Em Visconti despontam os sintomas mais claros de superação dos sistemas da arte alicerçados no academicismo. O grupo do Atelier Livre do Largo São Francisco, como veremos adiante, começa a obter êxito quando da mudança no regulamento do Liceu de Artes e Ofícios às exigências de seus alunos, criando em 1890 a Escola Nacional de Belas Artes, movimento no qual Visconti teve papel central. Dois anos após a reforma do regulamento do Liceu, o pintor vence o concurso para o prêmio de viagem, partindo em 1892 para Paris²⁰². As imagens selecionadas para este estudo referem-se à primeira fase do artista, boa parte delas produzidas no exterior, de onde retornaria anos mais tarde casado e mais maduro profissionalmente, e tornando-se então, “o pintor da família”, como o denominava Frederico Barata, biógrafo e entusiasta da obra viscontiana.

²⁰⁰ Embora a opção pela pintura seja importante neste estudo, serão analisadas as gravuras, ou os desenhos dos pintores selecionados, somente quando estes permitirem o confronto com as pinturas, complementando versões e olhares do mesmo artista sobre o objeto de estudos desta tese, como também a medida que estas técnicas permitirem resignificar a pintura.

²⁰¹ Veremos mais adiante como a pintura renascentista italiana foi importante para a formação de Visconti.

²⁰² Barata, Frederico. **Eliseu Visconti e seu tempo**. Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1944.



Eliseu D'Angelo Visconti, Primavera (Nu), 1912, Óleo sobre Tela, 65 X 59 cm, Coleção Silvio Prado Santana, Rio de Janeiro.

As obras constituem uma seqüência de nus que têm como temática comum a representação de meninas muito jovens, em poses e composições que merecem uma análise mais detida. Dentre as obras selecionadas estão: *A Caboclinha* (1881), *Menina com Ventarola* (1893), *Verão - ou Duas Irmãs* (1894), *Nu* (1895), o premiado *Gioventú* (1898), *Primavera de 1912* e *Nu de 1913*.²⁰³

Figs.
27-
33

Também foram analisadas as obras de Vicente do Rego Monteiro, pintor pernambucano de posições conservadoras, que destoava das características de muitos dos seus contemporâneos. Artista que se destaca na fortuna crítica da década de 20 e 30, sendo o único brasileiro a ter uma obra no acervo permanente do Museu de Nova Iorque, mas que é ainda pouco divulgado no Brasil.²⁰⁴ Tarsila do Amaral não poderia deixar de ser analisada neste estudo, a criança em suas obras está tão presente nas diferentes fases, tanto na figuração, como em obras da fase antropofágica na qual a criança não aparece na figura, mas é relatada em suas memórias de infância. E, por fim, o lituano naturalizado brasileiro, Lasar Segall com seu realismo engajado, expressionista, que coloca em evidência diferentes aspectos da infância.

Ao adotar como marcos extremos deste estudo os pintores Eliseu Visconti e Lasar Segall, as idéias que orientam tais escolhas inscrevem-se ao mesmo tempo nessa história, neste arco vital da arte no Brasil, pois elas trazem intrinsecamente as tensões peculiares aos avanços e retardamentos, dos anacronismos resultantes dos vigores, ritmos e

²⁰³ As reproduções apresentadas no corpo do trabalho foram obtidas de imagens já digitalizadas pelos museus., ou digitalizadas a partir de catálogos, utilizando-se máquina digita Sony Mavica As análises foram feitas a partir da observação dos originais expostos no Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro e na Pinacoteca do Estado de São Paulo (imagem do acervo).

²⁰⁴ Esta observação refere-se apenas ao fato de o artista ser mais conhecido no exterior do que no Brasil. Não raras vezes, ao ser indagada sobre os artistas escolhidos para a pesquisa, a surpresa de meus interlocutores, inclusive professores de artes, parecia ser geral. Muitos alegam nunca ter ouvido falar em Rego Monteiro.

radicalidades desiguais entre os artistas brasileiros e suas experiências vivenciadas na Europa. Os artistas analisados são os que procuraram em outros, o alimento para si próprios, mas não de maneira servil como se poderia supor. De fato eles puderam, absorver diferentes modos alheios em síntese nova e segura.



**Figura 27 – Eliseu D’angelo Visconti ,A Caboclinha, 1881, Óleo sobre Tela, 96 X 50 cm,
Coleção Particular, Rio de Janeiro.**



Figura 28 – Eliseu D’angelo Visconti, Menina com Ventarola, 1893, 65 X 81 cm, Museu nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.



Figura 29 – Eliseu D’angelo Visconti, No Verão (ou Duas Irmãs), 1894, Óleo sobre Tela, 58,9 X 80,4 cm, Museu Nacional de Belas Artes – Rio de Janeiro



Figura 30 – Eliseu D'angelo Visconti, Nu (ou Dorso de Mulher), 1895, 76 X 63 cm, Coleção Pinacoteca do Estado de São Paulo.



Figura 31 – Eliseu D'angelo Visconti, Gioventú, 1898, Óleo sobre Tela, 65 X 49 cm, Museu nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro



Figura 32 – Eliseu D’angelo Visconti, Primavera, 1912, Óleo sobre Tela, 65 X 59 cm, Coleção Silvio Prado Santana, Rio de Janeiro.



Figura 33 – Eliseu D’angelo Visconti, Nu, 1913, Óleo sobre Tela, 38,5 X 46,5 cm, Coleção Particular.

3.3. Sensualidade e Erotização da Criança em Eliseu Visconti

Nasce na Itália em 1866, o artista Eliseu D'Angelo Visconti, sua família transfere-se para o Brasil logo em seguida, instalando-se na cidade do Rio de Janeiro. Durante sua juventude a inclinação artística torna-se evidente e inicia então estudos no Liceu de Artes e Ofícios sob orientação de Victor Meirelles. Sua desenvoltura artística associada à capacidade de criação, disciplina e aplicação nos estudos, permitem-lhe vencer o concurso para prêmio de viagem ao exterior, que o levou à escola de Belas Artes de Paris.

Em seus primeiros trabalhos, Visconti apresenta uma certa dureza e uma *exacerbada preocupação com os detalhes*, apresentando formas recortadas, nas quais o detalhe predomina sobre o conjunto, *mas cujo colorido já é curioso, se bem que ainda com tendências aos tons sombrios, às sombras castanho-escuras*, então em voga na Academia Imperial de Belas Artes, o que, entretanto não impede haver trechos de leveza²⁰⁵. Na figura humana, as feições são demarcadas, sugerindo uma forte preocupação com a cópia da natureza, o artista, entretanto, já conciliava figura com paisagem, seja em instantâneos da vida diária, seja nas composições. Isto porque, em sua época, os pintores ligados aos preceitos artísticos estruturados durante o império buscavam aprimorar o desenho, melhorar a técnica acadêmica e aprender a química das tintas e dos vernizes. Mais tarde, depois de passar por um árduo processo de formação, não raras vezes sucediam no magistério da Academia Imperial de Belas Artes, aos mestres que iam envelhecendo²⁰⁶. Passavam assim a ensinar a juventude a pintar cenas bíblicas e nus convencionais, e por vezes, temas históricos e alegóricos aqui e ali. Com isso, as obras de então tinham mais identidade com a cultura artística européia, que forjavam então a representação de cenas e corpos, com pouca ou nenhuma sintonia com a vida nacional, com os costumes locais e com a paisagem luminosa e ensolarada do Brasil.²⁰⁷

²⁰⁵ Cf. Barata, op.cit.

²⁰⁶ Cf. Aguilar, op.cit.

²⁰⁷ Idem.

O fascínio dos artistas brasileiros pela cultura artística tradicional européia, entretanto, começa a estremecer, em fins do século XIX. Os artistas, com efeito, acolhem todas as experiências originárias sobre as quais a arte ‘oficial’ insistia reproduzir com eloqüência. Em decorrência, a arte nacional se ressentia da falta de espontaneidade e cintilação, ou seja, de uma autonomia em relação à arte Européia, carecendo de uma formulação instantânea e definitiva, pois exprimia mais as técnicas aprendidas na academia do que propriamente procuravam esboçar um abasileiramento da pintura, característica presente na produção de Visconti. Todavia, a arte acadêmica deixara seu sedimento tanto na permanência de um colorismo quanto nas temáticas aceitas na época como as paisagens, a cenas históricas e bíblicas e os retratos.

Não obstante, artistas como os irmãos Almeida, Bernardelli, Amoedo e o próprio Visconti, entre outros, começam a manifestar insatisfação com o academicismo, buscando soluções plásticas mais satisfatórias²⁰⁸. Os modernos das vésperas republicanas eram um grupo que se rebelava contra as normas do ensino da Academia Imperial de Belas Artes, opondo-se aos positivistas, assim denominados por serem adeptos de Auguste Comte, que, mais radicais, queriam liberdade absoluta, chegando a se bater pela extinção da academia e pleiteando inteira liberdade para os aspirantes das artes, sem se sujeitar ao caráter *corruptor* do regime acadêmico.

Havia também, em minoria, os conservadores ou conformados, inertes e que estavam de acordo com o estado de coisas vigente, isto é, a academia. Os ‘modernos’, por seu turno, exigiam uma reforma ampla da direção da academia que possibilitasse o seu ‘rejuvenescimento’ e, sobretudo, que fossem dadas maiores possibilidades para que se mudasse a tutela dos regulamentos arcaicos²⁰⁹, queriam através da reforma o rejuvenescimento na direção da academia. Os ‘modernos’ eram assim designados por propugnarem por uma certa modernização dos regulamentos de acordo com as últimas

²⁰⁸ Cavalcanti (2005) afirma que as obras dos estudantes ‘revolucionários’ nada tinham de revolucionário. Aparentemente, o descontentamento geral e a ação independente dos artistas não se voltavam contra as concepções estéticas da Academia, rebelando-se mais contra as normas da academia do que contra os encaminhamentos estéticos dados pelos seus mestres.(p.4)

²⁰⁹ Barata, op.cit.

observações colhidas na Europa por Bernardelli e Amoedo²¹⁰ Porém, as fórmulas novas ainda assim, pareciam-lhes bárbaras e corruptoras, não favorecendo de sua parte a que seus discípulos se aventurassem por elas.²¹¹

Nestes meandros situa-se Eliseu Visconti. Não sem ruído, ocorre a ruptura dos melhores alunos da academia e a criação do Atelier Livre do Largo São Francisco. Este gesto atesta o temperamento inquieto de Visconti, interessado em dar a conhecer as novas técnicas que surgiam na Europa, desejava ver as novidades.

Visconti é, portanto, um dos primeiros pintores brasileiros a rebelar-se contra a rotina, enveredando por variados caminhos, em busca de uma satisfação plástica²¹². Os modernos obtêm êxito e o governo autoriza a adequação do regulamento do liceu às exigências dos alunos criando a Escola Nacional Belas Artes em 08/11/1890.

Dois anos após o embate, Visconti parte para a França após vencer o concurso para o prêmio de viagem, concedido pela República brasileira. Em 1892, Visconti prossegue na França seus estudos, ingressando primeiramente na *École des Beaux-Arts*, sendo um dos primeiros colocados no exame admissional do ano de 1893. Segundo documentos da *École*, é possível que Visconti tenha permanecido ali por pouco tempo²¹³. Passou a freqüentar então a Academia Julien, onde pintava a partir de modelo vivo, ingressando simultaneamente na *École Guérin*, onde passou a ter aula de desenho industrial com Eugène Grasset.²¹⁴ Além de aprender as técnicas da composição decorativa com Grasset, pôde conviver com o espírito do mestre, aberto às inovações, e que procurava levar os artistas à experimentações, à busca da originalidade e à diversidade de tendências

²¹⁰ Idem.

²¹¹ idem, Ib. p. 32.

²¹² Cf. Aguilar (op.cit.) Segundo o autor, dentre os primeiros pintores brasileiros a posicionar-se a favor da renovação da arte no Brasil, cabe lembrar de Victor Meirelles que recebeu premio de Viagem a Paris, mas, uma vez na Europa o artista *resiste às convenções do academismo, não se interessa pelos professores que lá encontra e se dedica ao estudo dos mestres venezianos...*(p.10-11). Igualmente o *Caipira Picando Fumo*, de Almeida Junior utiliza cânones inovadores para a época, o rigor em suas composições geométricas ordena suas obras e dispõe os personagens com uma firme definição, cujas imagens se fixam definitivamente em nossa cultura visual, ultrapassando assim os aspectos “estilísticos” impostos à época. Cf. Chiarelli, Tadeu. Entre Almeida Junior e Picasso. In: Fabris, Annateresa (org.). **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP: Mercado de letras, 1994.

²¹³ Cavalcanti, Ana M.T. Eliseu Visconti, o impressionismo e o meio artístico parisiense do final do século XIX. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 149-160, 2005. (p. 151)

²¹⁴ idem.

artísticas.²¹⁵ Em sua passagem pela academia Julien foi marcadamente importante a presença de nus, para os quais Visconti demonstrou, então, uma extrema sensibilidade nas expressões fisionômicas²¹⁶.

A leitura de extensa literatura clássica possibilitou a Visconti a aproximação com a renascença italiana, na época em que produziu *Gioventù*, composição *cheia de imaginação, pureza e graça, poesia e tipos idealizados*.²¹⁷ Segundo Barata, Vinconti insere numa única tela tanto *a identificação prosaica do ser quanto a secreta operação que compõe nele a languidez ou a inércia e a força para constituí-lo nu, este se eleva a qualquer coisa de etéreo, à delicadeza de inspiração se alia a de execução, cujo caráter linear das figuras faz lembrar Botticelli*, tendo ainda por fundo paisagens irreais, variantes da temática humana com linhas de composição bem diferentes, mas não sem tensões, como cerne de um sistema de passividade carnal²¹⁸. Ao que parece Visconti já procurava abraçar o chamado “simbolismo” pictórico. Durante sua estada na Europa o artista sente-se atraído pelos pintores italianos renascentista como Giotto, Masaccio, Fra Angelico, Da Vinci, Michelangelo, Veronese e Tintoreto, mas é em Botticelli que visivelmente mais se detém e tão grande é a inspiração, segundo Barata (op.cit.), que recebe do pintor toscano da Escola Veneziana, que a sua obra no período que vai até 1900, recebe a denominação de “Fase Botticelliana”.



Sandro Botticelli (Alessandro di Mariano Filipepi), Alegoria à Primavera, 1478 circa, Têmpera sobre Madeira, 203 X 314 cm, Galeria Uffizzi, Florença-Itália.

A similitudes de composição entre a *Dança das Oreádes* (1900) e a *Alegoria à Primavera* (1478), que Botticelli executou à tempera, sobre madeira e que está na Galeria Uffizzi é bastante perceptível²¹⁹.

²¹⁵ Idem, ib.

²¹⁶ Cf. Seraphin, Miriam N. Documentos Inéditos de Visconti. *Revista de História da Arte e Arqueologia (RHAA)*, n. 5 Dez, 2005, p.139-152.

²¹⁷ Cf. Barata, Frederico, op.cit.

²¹⁸ idem, ib.

²¹⁹ Barata, op.cit.



Eliseu D'Angelo Visconti, A Dança das Oréadas, 1899, Óleo sobre Tela, 182,2 X 108 cm, Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

A linha esguia e elegante das figuras é a mesma e toda a tela obedece a um ritmo semelhante de movimento; desta mesma fase há ainda a tela *Gioventú*, conforme veremos mais adiante. O colorismo empregado, nesta composição, lembraria mais o *sfumatto* de Da Vinci do que propriamente a paleta de Botticelli, diferente de outras obras da mesma série.

Eliseu Visconti não passou pelo estágio europeu, sem experimentar as novidades da arte, freqüentou os Salões²²⁰ organizados por artistas independentes. Interessou-se por todas as técnicas mesmo as mais revolucionárias, tendo para as pesquisas e as inovações uma certa tolerância. As aulas de pintura acadêmica previam um tirocínio gradual, que se iniciava com o desenho, passando pelo claro-escuro até chegar a fase mais avançada. Visconti nunca desprezou a academia, mas dela fez um sólido alicerce sobre o qual poderia construir diferentemente, experimentando os novos elementos que lhe iam sendo revelados pela sua experiência e a de outros artistas, cujo problema não é mais apenas o da distância da linha e da forma, mas também o da cor. Em Eliseu Visconti, o embate que a cultura visual brasileira teve com o *Art Nouveau* se revela de maneira própria, tanto quanto o conjunto de sua obra expressa seu entendimento de que o desenho industrial unifica a pintura, a indumentária e a arte decorativa.²²¹ Na arte decorativa, Visconti utiliza-se de cânones da *Art Nouveau*, sob a orientação de Eugene Grasset, o artista associou a aplicação das técnicas do fim do século a um componente mais simples e racional, o do desenho gráfico linear, o do conceito de simetria do retilíneo geométrico, aderindo ao orientalismo, ao exótico, ao primitivismo e à arte egípcia, esta última fortemente pregnante, nas décadas

²²⁰ Quando Visconti chegou à Paris havia três salões : O *Salon des Champs-Élysées*, o *Salon des Indépendants* e o *Salon Du Champs de Mars*. Pois era através destes salões que os artistas buscavam o reconhecimento oficial. Além disso, Visconti sabia que ter uma obra exposta num dos salões parisienses tinha repercussão favorável na imprensa brasileira. Cf. Cavalcanti (op.cit.), p. 155-157.

²²¹ Cf. Motta, Flávio. Visconti e o início do Século XX. In: Pontual, Roberto. **Dicionário das Artes Plásticas no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

finais do século XIX²²². Ao elaborar um trabalho qualquer estudava meticulosamente o assunto realizando vários estudos de composição. Os temas desenvolvidos por ele pareciam se transformar em um lirismo iconográfico preciso, documentando valiosamente personagens, costumes, símbolos e lugares, mostrando-se imaginativo e hábil no uso de técnicas. O pano de boca do Teatro Municipal²²³ do Rio de Janeiro, no entanto, não se configura apenas como arte decorativa, mas como uma grande tela em que expressa a linguagem alegórica, cujo tema solicitado pelo então Prefeito do Distrito Federal Pereira Passos²²⁴ foi “*A influência da arte sobre a civilização*”. A solução situa-se na fase em que o pintor utiliza o corpo feminino como código de alegorias, isto é, na composição do pano de boca as musas representam a ciência e a verdade. Deste modo, o artista vislumbrou, à época, que a sensibilidade moderna em seu tempo de modernidade deveria se exprimir por uma aproximação com o real ao mesmo tempo, por uma utilização de valores pictóricos de vibração de luz e cor mais claras, e da representatividade direta do ambiente circundante e seus signos. Visconti recorre a história para compor sua obra, assim descrita por ele:

No centro dos Campos Elíseos e fazendo o fundo da tela, ergueu-se um Arco de Triunfo, consagração usada desde remotos tempos aos grandes feitos humanos, em épocas de glórias, e sob esse arco um gênio alado, representando a Arte, domina o desfile das celebridades que mais concorrem para o esplendor de sua soberania, e a qual preside a Poesia, como manifestação artística instintiva. A fim de estabelecer a coesão das idades históricas no brilhante desfile dos grandes artistas, está dividida

²²² Visconti foi um dos pioneiros a desenvolver o projeto das artes industriais entre nós, almejando para o Liceu de Artes e Ofícios algo que os ensinamentos da Bauhaus dariam às escolas de arquitetura e desenho industrial nas décadas seguintes. Cf. Aguilar (op.cit.)

²²³ A construção do Teatro Municipal do Rio de Janeiro se inscreve num projeto político mais amplo, iniciado com a reforma no centro da cidade do Rio de Janeiro, por Pereira Passos. Tal projeto coincide com as determinações do higienismo da virada do século XIX para o século XX. Molina (2004) analisa que: *Passado e futuro são alegorizados para demonstrar as propostas de remodelação urbana. Progresso e Atraso, Novo e Velho, República e Colônia estão subliminarmente representados em crônicas, caricaturas, peças teatrais (...) os discursos a respeito da cidade reiterados pela imprensa e difundidos por médicos, engenheiros e políticos impregnam a população e legitimam a necessidade de profundas mudanças urbanas*. A autora sugere ainda que esta reorganização da cidade condicionou os indivíduos a uma reelaboração dos códigos de posturas, cujas orientações procuravam regular o comportamento individual em benefício do coletivo, culminando num controle dos corpos e da vida privada dos cidadãos, em nome do embelezamento da cidade e da reafirmação dos bons costumes. Cf. MOLINA, Ana H. “**A Influência das Artes na Civilização**”, **Eliseu D’ângelo Visconti e Modernidade na Primeira República**. Curitiba-PR: Universidade Federal do Paraná, 2004 (Tese de Doutorado) (p. 124-130)

²²⁴ Lembremos que Pereira Passos assumiu a gestão da prefeitura do Distrito Federal (Rio de Janeiro) em 1902. Com poderes ditatoriais encarregou-se da tarefa de fazer da Capital da República uma cidade ‘moderna, higiênica e civilizada’, retirando do centro figuras indesejáveis para os preceitos higienistas como os mendigos, os pobres, os operários que forçosamente dirigiram-se à periferia, promovendo assim um rearranjo espacial e uma reorganização da relações sociais e culturais. Há nestas iniciativas uma europeização, sobretudo francesa da cultura local, cujos padrões definiam o que era considerado civilizado. Idem. (p. 124-146)

em seis etapas a composição. Ao lado do Arco do Triunfo vêem-se Minerva e uma Loba indicando as duas grandes cidades da civilização ocidental – Atenas e Roma – tendo à direita as figuras de Orfeu e Homero, que precedem a um novo período caracterizado pela estátua de Santo Ambrósio, o criador da música sacra. Giotto e Dante seguem-se e abrem a Renascença com a apoteose de [Giovani Pierluigi da] Palestrina, a que se agrupam Mantegna, os Bellini, Leonardo da Vinci, Ticiano, Rafael, Miguel Ângelo. A esta segue-se a quarta etapa com o homens célebres: Camões, o maior épico de seu tempo e grande poeta da língua portuguesa; Corneille e Racine, representando a poesia e o teatro francês; Shakespeare, o teatro inglês; Mozart, a música; Poussin, Rubens, Van Dyck, Velazquez, Rembrandt, Reynolds e Gainsborough, a pintura, tendo por culminância Beethovem, o gênio Musical. Logo após segue-lhe a quinta etapa, representada por Victor Hugo, Berlioz, Wagner, Delacroix, Ingres, Meybeer, Menzel, Schopenhauer, Rossini e Verdi. É o período romântico. A sexta etapa foi destinada às glórias brasileiras, a José Bonifácio, o organizador da independência política do Brasil consagrado poeta; a João Caetano, o maior artista dramático do passado; A Francisco Manuel, o inspirado autor do Hino Nacional; aos seus poetas, dramaturgos atores, tais como Gonçalves Dias, Castro Alves, Casemiro de Abreu, Peregrino de Menezes, Corrêa Vasques e mestre Valentin, que resume a arte da escultura do passado. Mais perto do nosso tempo e, representando um período moderno, acham-se: D. Pedro II, não o imperador, mas o homem culto e despido de ostentações, que protegeu institutos literários, que animou os talentos de seus compatriotas e concorreu para a educação dos artistas e que, por destino do nascimento, governou um povo fazendo timbre de sua índole democrática; Pedro Américo e Victor Meirelles, as primeiras constelações de nossa pintura cultivada; José de Alencar, representando drama e o romance; Furtado Coelho, a arte dramática moderna; Almeida Junior, a pintura moderna; e Francisco de Oliveira Passos (o único vivo aí retratado) como arquiteto do Teatro Municipal, o mais suntuoso monumento público levantado na era do ressurgimento da cidade. Essa reunião de celebridades aclama e leva em triunfo a Carlos Gomes, o maior músico que o Brasil possuiu dentro de sua época de formação nacional. Acima da multidão popular, caracterizada em todas as classes, até nas mais humildes, que acompanha, ao som da banda marcial, o carro de triunfo, pairam a Ciência e a Verdade, sem outros adornos mais do que a beleza de suas formas, que são a expressão de sua pureza. Enquanto este desfile triunfal passa por diante da arte, enquanto soam trompas de glória e sobre ao ar, com as aclamações, a harmonia da música, a Dança, que é a arte primitiva de figuração dos sons, desenvolve as suas cortes através os tempos, desde a Grécia até hoje, desde os compassos simples e simbólicos até a rapidez elétrica do bailados. A esquerda do Arco do triunfo acha-se

simbolizado o mundo espiritual e subjetivo, o Papado, a Religião e a Música. Além de pessoas e alegorias citadas acima, estão ainda representadas no pano de boca as seguintes personalidades: Péricles, Ictinus, Fídias, Zeuxis, Carlos Magno, os francos, Veronese, Salvador Rosa, Guarani, Benjamim Constant. A música instrumental, música sacra e a mocidade e o futuro que, juntamente com as citadas antes, perfazem um total de 75 nomes²²⁵.

Na composição do pano de boca o pintor usa uma diluição englobadora de formas em grupos alegóricos, como as musas nuas que flutuam a esquerda do arco triunfal, e como vimos antes, representam a Ciência e a Verdade, e que segundo Visconti aparecem *sem outros adornos mais do que a beleza de suas formas, que são expressão de sua pureza*²²⁶. As figuras ali representadas guardam um caráter ‘simbolista’, na fusão obtida pelo etéreo e vaporoso, e não pela definição de tons de aplicação em sua cor ou em pinceladas na tela e seus efeitos.



Eliseu Visconti, Pano de Boca do Teatro Municipal do RJ.

A simbologia ganha mais força na apresentação dos personagens eleitos, e dela pode-se considerar o caráter da composição, que reafirma a idéia de civilização centrada no modelo ocidental²²⁷ (eurocêntrico), a exaltação da ciência e junto a ela a verdade, a democracia (Péricles), a organização legisladora (Carlos Magno), além do arco do triunfo, elevado ao ponto mais alto e destacado da composição²²⁸.

Deste modo, Visconti compreendeu não apenas o sentido das reformas urbanas propostas por Pereira Passos, como também, através da composição dada ao pano de boca do Teatro, reafirma a idéia de civilidade implícita em tais reformas. Em outros termos, o teatro neste contexto serviria aos interesses e ao gosto, de grupos sociais ligados à elite, sua arquitetura

²²⁵ Apud. ARESTIZABAL, Irma (org.) **Eliseu Visconti e a arte decorativa**. Uma exposição. Rio de Janeiro: PUC/Funart, 1982.(p. 125), também citado em Molina, op.cit.

²²⁶ idem.

²²⁷ Note-se que pela descrição do artista não há referência a quaisquer personagens orientais.

²²⁸ Idem, Ib.



Figura 34 – Eliseu D'angelo Visconti, Minha Família, 1919, Óleo sobre Tela, 100 X 78 cm, Coleção Particular, São Paulo.

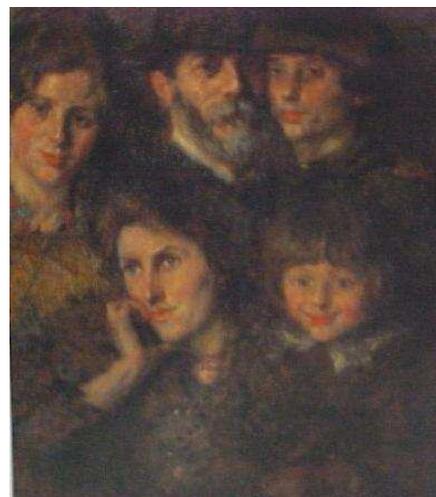


Figura 35 – Eliseu D'angelo Visconti, A Família, 1926, Óleo sobre Tela, 79 X 54 cm, Coleção Fadel, Rio de Janeiro.



Figura 36 – Eliseu D'angelo Visconti, Esperança (Carrinho de Criança), 1916, Óleo sobre Tela, 6 X 81 cm, Coleção Fundação Castro Maia, Rio de Janeiro.



Figura 37 – Eliseu D'angelo Visconti, Afetos, 1923, Óleo sobre Tela, 50 X 61 cm, Coleção Particular, Rio de Janeiro.

denota o deslumbramento destes sobre a idéia de moderno, criando espaços que poderiam simbolizar seu poder e sua condição de grupo social economicamente dominante.²²⁹

Na ânsia de dominar os processos interpretativos diferentes dos cânones da pintura acadêmica, Visconti seguiu com independência, isto é, sem filiar-se a grupos ou engajar-se de fato aos movimentos da época, sem admitir que o campo artístico pudesse sofrer limitações intransponíveis fugindo às leis da evolução.²³⁰ Neste aspecto suas composições e postura 'inquieta' faze-no diferir de Almeida Junior, não obstante sua obra pode ser considerada com a importância de um marco divisório, precursora da inquietação moderna, expressa, sobretudo no uso de técnicas inovadoras, nas pesquisas, no estudo das mais diversas formas de expressão, embora a meu ver, ele tenha de certo modo, se acomodado às exigências do mercado de arte, no Brasil, fazendo as concessões, que este lhe ditou.

Sentidos aparentemente contraditórios podem coexistir na obra de Visconti, revelando-se em uma mesma situação, gerando uma nova forma de expressão, que se constitui em nova realidade capaz de romper com a trama discursiva que havia sido naturalizada pela fortuna crítica e sua obra inicial. Os nus aparecem como uma espécie de fornicção que tropeça ou muda o rumo de sua produção com obsessões esmaecidas. Visconti revela nesta seqüência de nus, obsessões expressas nas camas, nos lençóis afogados, nos cabelos em desalinho ou nos cantos nos quais as meninas aparecem sempre reclinadas. A série sobre a qual se debruça este estudo, apresentam uma implorante carícia úmida de tinta.

Na segunda fase de sua carreira, após o casamento com Louise Palombe, Visconti tem a família como centro, a esposa e os filhos tornam-se seus modelos privilegiados, pinta-os e repinta-os a todos os momentos e em todas as idades, sem, no entanto libertar-se da predominância imitativa, embora tenha constituído sua própria técnica

Figs.

34-37

²²⁹ *idem*, p.159.

²³⁰ *Idem*.

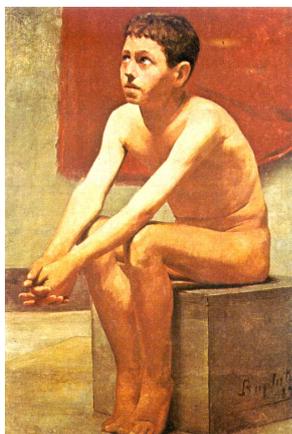
até atingir a plena maturidade. Dito de outro modo, apenas os familiares lhe permitiam total liberdade não o obrigando à exclusiva procura de *banais semelhanças fotográficas*²³¹.

O momento de criação da decoração do Municipal é o mesmo em que Visconti pinta os nus femininos, sobretudo as meninas. No sentido amplo do termo, trata-se aí do emprego do corpo nu, feminino, sinuoso e cheio, em pleno acordo com os códigos estéticos e à recorrência à tendência alegórica na visualidade artística do início do novecentos²³².



Eliseu Visconti, Detalhe do Pano de Boca do teatro Municipal do RJ, 1930 circa.

Algumas dessas obras telúricas, sensuais e ao mesmo tempo puras conseguem despertar, em quem as observa, um mundo de recordações, de poesia, de alegria e luminosidade. Esse poder fascinante de choque imediato dá ao conjunto da obra uma unidade simplificada, que torna compreensível a ousadia do pintor.



Batista da Costa, Estudo de Academia – Menino sentado, 1899.

Nos anos 90, do século XIX, eram comuns as imagens de nus femininos e masculinos, entretanto, o corpo masculino é representado de forma mais rígida com poses mais acadêmicas, como o nu de Batista da Costa, de 1899. Victor Meirelles pinta, por sua vez, em 1883, o retrato da senhorita Wilson, onde se observa o rosto de uma menina, de cabelos longos, olhar difuso e rosto levemente orientado para a esquerda, com um tecido sobre o corpo que apenas sugere que a modelo está nua.

²³¹ Seraphin, Mirian N. *No Verão (1894) de Eliseu D'Angelo Visconti*. Campinas –SP: IFCH/Unicamp, 2003. (Dissertação de Mestrado).

²³² Idem.

Em contraste o próprio Visconti, que em 1905, realiza o retrato da escultora Nicolina Vaz de Assis (1874-1941), um de seus trabalhos mais representativos no gênero, no qual procura ressaltar a elegância e dignidade da figura. Nesta composição, Visconti expressa de forma vigorosa a representação de uma ‘autêntica dama da sociedade’. Os traços da indumentária reforçam o caráter de classe da obra. A forma imponente como a mulher é situada na tela, o olhar fixo e sentencioso, revelador de uma relação



Eliseu Visconti, Retrato de Dona Nicolina Vaz de Assis, 1905.

de poder. O retrato mostra uma distribuição quase simétrica da massa da figura, em relação às linhas medianas. Esta não é precisamente uma distribuição inédita ou surpreendente, mas uma permanência do *modus operandi* do fazer artístico relativamente ligado ao universo cultural dos ‘consumidores’ de arte da época. A partir desta tela é possível entrever as condições de sociabilidade que determinam a forma relevante e os planos das relações ideais entre sujeitos e objeto da arte.

Entretanto, interessam para este estudo, os nus de Visconti, uma dimensão do universo simbólico artístico de fins do oitocentos, especialmente as meninas por ele retratadas. Nessa temática, de um lado Visconti exercita seu grande interesse pela figura humana, por outro deixa entrever sua particular atenção pelo corpo feminino em composições esmeradamente posadas, especialmente meninas impúberes, representação que se realçará também nas obras decorativas que o pintor desenvolve para o Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Sua primeira incursão sobre a temática ora em análise é *Caboclinha*, de 1881. Ainda que vestida com certa decência, o artista não se exime de conferir à composição um ar brejeiro sugerido pelo seu reticente sorriso de Mona Lisa²³³ e sua mão no queixo, o peito que insinua estar seminua, mas, cuja nudez é difícil de precisar, o que torna a tela mais instigante. A menininha que sustenta o queixo com a mão direita, o cotovelo apoiado na

Fig.
27

²³³ Refiro-me à *gravita riposata*, isto é, uma expressão atenuada de modo que a tensão é dissimulada por um sorriso sutil.

mão esquerda segura o avental, com os pés descalços remete a uma inocência intocada como se a ausência de características sensuais remetesse a uma suspensão entre a infância que brevemente deixará de ser infância²³⁴. Nesta composição, o pintor tenta fazer passar uma dissimulação de uma ‘possível’ perversão. A jovem já apresenta um olhar que afronta o observador. Visconti não encerrava seu registro pictórico de meninas nuas no aspecto naturalista da obra, mas criava certos artifícios, cujo cume pode ser visto em *Menina com Ventarola*, de 1893. Nele a modelo está deitada com a perna esquerda dobrada, insinuando um discreto pudor que lhe cobre o sexo, porém, os braços compõem a pose voluptuosa; à mão direita, a menina segura um leque delicadamente desenhado em cores vivas, o braço esquerdo cai sobre os lençóis afofados, sugerindo uma cama sensualmente desarrumada, a menina ainda olha seu observador com os olhos levemente entreabertos cuja face, realçada pelos lábios bem desenhados e vermelhos, revela uma inquietante combinação entre ingenuidade e sedução. A clara erotização da composição contrasta com corpo e o rosto de criança, representação que se repete em outras obras do artista, como em *No verão*, de 1894, também intitulado *Duas Irmãs*, em que as meninas aparecem nuas sobre, supostamente, a mesma cama da composição do ano anterior, o aspecto desarranjado dos lençóis e o desenho dos corpos se repetem, agora, em cores menos luminosas que a anterior. Nesta pintura, note-se a expressão do olhar da garota um pouco mais velha, perdido entre o sono e o êxtase, enquanto a outra dorme com a cabeça reclinada sobre um travesseiro alinhado de forma a cobrir seu corpo, deixando o braço direito cair para fora do espaldar da cama, que emoldura seu rosto, sugerindo uma estreita relação entre os corpos deitados sobre travesseiros e a sensualidade, chave repetida ainda no *Nu* de 1913. A menina que dorme na cama reclinada, com os cabelos em desalinho, o braço direito repousado sobre uma almofada e o esquerdo suavemente apoiado no mesmo lençol desarranjado de antes. O contraste entre este nu e a pintura *No Verão* se dá pelo laço de fita que segura os cabelos da menina menor conferindo uma certa ingenuidade à composição.

*Fig. 28**Fig. 29**Fig. 33*

N’A *Caboclinha*, de 1881, Visconti busca soluções ainda incipientes do que viria a ser a alegoria feminina em suas obras, a garota está em pé, mas recostada na parede

²³⁴ Esta tela de Visconti é melhor visualizada no original, constante do acervo do Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro.

recoberta por um reposteiro ou cortina, com expressão indefinível, entre timidez e constrangimento e os cabelos em desalinho sugerem uma certa sensualidade.

Em *Primavera*, de 1912, o artista retrata uma garota nua encostada à parede, sentada sobre um banco com revestimento em tom vermelho aveludado. O braço direito contorna a cabeça e encontra a mão esquerda à altura dos ombros, deixando o corpo nu completamente exposto, composição incomum no conjunto da obra do pintor. Os longos cabelos que caem sobre o ombro esquerdo e o colar quase imperceptível adornando o colo, completam a cena, com uma leve inclinação do dorso para o lado direito. Os meios tradicionais aqui mostram-se eloqüentes, mas nessa composição a técnica sai ampliada. A expressão longilínea e reclinada é obsessivamente erotizada, composição inimaginável para a cultura brasileira conservadora e moralista da época, em que os corpos femininos são escondidos sob pesados trajes, para um clima tropical. Nenhuma dessas formas de representar os corpos femininos é repetida nas obras posteriores do “pintor da família”. Pessoas distintas e conhecidas por seu papel social, são objeto dos retratos do pintor, pintadas com o requinte e a sobriedade pudica que permeava a moral social vigente.

Fig. 32

Contudo, na fase Botticeliana, Visconti mostrará sua obsessão pelos corpos femininos com os quais faz uma alegoria, limitando suas preferências por meninas muito jovens em posições repetidamente deitadas e reclinadas, mostrando sua obsessão pelo tema. Há ainda uma certa repetição nos traços fisionômicos: as meninas quase nunca sorriem, aspecto mais fortemente observável no *Nu de 1895*, a garota de olhar desconcertante e que revela uma certa indiferença em relação ao espectador, ou desafio expresso na sobrancelha levantada, o olhar é duplamente desafiador por ser mulata e por ser uma garota púbere, o braço direito a apoiar-se na cintura recoberta por tecidos como uma blusa que cai deixando o peito à mostra, numa seriedade igualmente erotizada pelo olhar um tanto sonolento um tanto sensual, mantendo o frágil volume do corpo esvaziado de sua substância sólida, superexposto por uma luz crua que incide sobre o peito. Como em Lewis Carroll as composições estudadas seguem um jogo ficcional, entre imaginação e uma realidade²³⁵ improvável para a época. Há uma estranha e complacente anuência das meninas

Fig. 30

²³⁵ Cf. Uchoa, Sebastião, op.cit.

representadas, cujo ponto culminante se dará em *Gioventù*, de 1898, em que o artista funde a representação humana com a natureza e figuras etéreas. Esta talvez tenha sido a modelo mais conivente à pose solicitada pelo artista, o que torna a obra ainda mais sensual. O gosto pelo detalhe bem trabalhado e pela pesquisa cromática foi fundamental para esta composição. A representação figurativa serve de suporte para o exercício da pintura, tornando-o um clássico a apropriar-se de um gênero de pintura renascentista, se destaca a figura em detrimento do fundo, pintado em *sfumatto*, técnica privilegiada por Da Vinci, o que não deixa de ter a visão contemporânea de sua época. Teríamos aqui um misto de amor platônico e de voyeurismo a descrever um certo interesse do artista sobre as meninas à época, criando um jogo erótico ambíguo.

Fig.
31

Visconti, entretanto, nesta fase trata o corpo feminino de forma sentenciosa, descritiva e sensual, suas composições cogitam o caráter da erotização, insinuando uma libido que ajuda a compor o erotismo das telas, o pintor tem um olhar que se compraz na descrição nem sempre sutil da anatomia feminina. Se levarmos em conta que a nudez das mulheres era um tabu na sociedade brasileira, podemos imaginar o frêmito que suas obras poderiam causar à época. Mas Visconti não chega a atingir o âmago moralista da sociedade brasileira, talvez porque em suas obras, o erótico, mesmo tratando de meninas muito jovens, ou ainda crianças, expresse uma dignidade sem precedentes, por não vulgarizar o nu. O erotismo per si está ligado inevitavelmente à vida, dele decorrem o sagrado e o profano como elementos cambiantes, que levam ao misticismo, ou ao êxtase, e por fim, à própria morte.²³⁶

O que fundamenta tal idéia é o fato de que somos sujeitos videntes, e ao mesmo tempo objeto visível, o corpo atesta a soberania do erótico, e neste caso, sem, vulgarizá-lo. Não há, nas obras estudadas uma pretensa promiscuidade entre o corpo nu e o olhar voyeur do pintor/observador. Visconti possui uma licenciosidade que retrata mais a experiência pueril de um nu que se apresenta como assexuado: são meninas, impúberes, nuas, resolvendo a trama contraditória entre nus, “mas não tanto”, numa aclimatação que joga com a possível contradição entre sensualidade e pureza. Deste modo, a força da

²³⁶ Cf. Pessanha, *Despir os nus*. In: *O Desejo na Academia: 1847-1916*. São Paulo : Pinacoteca do Estado, 1991.

infância recai sobre sua imagem. A escolha dos nus infanto-juvenis de Visconti, em poses que remetem o expectador à condição de *voyeur*²³⁷ parece mais justificável pelo desejo de pintar, de exprimir através dos corpos pueris, uma energia vital, uma alegoria da pulsão de vida, evidenciada pela matriz sexo-sensual, que estas figuras suscitam no olho de quem as vê. Nos encontramos então, frente a frente com um paradoxo da infância - inocência e sensualidade, desfrutando todo seu poder sedutor e metafórico.

A sociedade em que vive Visconti é pudica, e retratar os corpos de meninas nuas talvez tenha sido a forma encontrada pelo artista de denunciar a pudicícia. Através da infância nua, evoca as futuras mulheres cobertas pelos pesados panos da moral burguesa. Em outros termos, a moral burguesa jamais se permitiria evidenciar-se como *voyeuse*, então, a melhor maneira de expressá-lo seria através da metáfora da infância das futuras mulheres. Entretanto, à época de Visconti o nu não era exatamente uma novidade²³⁸.



Fragonard, *Jovem fazendo dançar seu cão na cama*, 1775 circa

No século XVIII Fragonard criara um conjunto de obras igualmente licenciosas, como vimos anteriormente. Em grande parte delas as crianças são retratadas de forma sensual, e numa relação corpo-a-corpo com o adulto. Especialmente interessante é a tela *Jovem Fazendo Dançar seu Cão na Cama*, em que a menina, a brincar com o cão provoca uma sensação de toque sugerido pela cauda do cachorro entre sobre seus genitais.

O jogo sutil de revelar e ocultar provoca o observador com uma inocência erotizada. Mistura de corpo, brinquedo e prazer.²³⁹ A sensualidade não está marcada pela nudez ou seminudez da garota, mas pela relação lúdica que esta estabelece com o cão. A cena se inscreve na

²³⁷ Seraphin, Mirian N. *No Verão (1894) de Eliseu D'Angelo Visconti*. Campinas –SP: IFCH/Unicamp, 2003. (Dissertação de Mestrado)

²³⁸ Seraphin afirma que crianças e adolescentes são objeto de uma vasta iconografia que remonta a antiguidade. No Egito antigo, afirma a autora, pode ser citado um exemplo de duas meninas nuas juntas, sentadas lado a lado que trocam olhares e toques carinhosos. Citando Neret, Seraphin afirma que a arte renascentista herdou da antiguidade a imagem de criança nua, como personificação de Eros. Do século XV ao Século XVIII, existem ainda numerosas imagens relativas a arte decorativa, em que as crianças nuas têm papel preponderante. Ou ainda *O Amor Vitorioso* de Caravaggio, no século XVI-XVII, cuja imagem é especialmente ambígua. Misto de figura idílica e sensual, uma perfeita fusão entre sagrado e profano, que provoca o imaginário do receptor, causando uma sensação ambígua de imoralidade e pureza. No século XVIII são emblemáticas as obras de Boucher, conhecido como o mestre supremo do erotismo à época de Luiz XV. O pintor representava deusas infernalmente sedutoras, frequentemente lhes dava um aspecto extremamente jovem. E ainda o já citado Fragonard com suas crianças camponesas a um só tempo lúdicas e sedutoras. Cf. Serafim, op.cit. p. 195-197.

²³⁹ Coli, Jorge. Dos Libertinos aos Estóicos, ou seja, de um erotismo ao outro. In: Novaes, Adauto. *Libertinos e Libertários*. São Paulo: FUNARTE/Cia das Letras, 1996.

chave da intimidade, surpreende pelos enlevos que carrega, pela voluptuosidade sutil e encantadora. A cama afogada, os travesseiros em desalinho, um destaque que intensifica a sensação de prazer.²⁴⁰ Se há erotismo na cena ele é apenas sutilmente insinuado, pois como afirma Merleau-Ponty *um certo erotismo supõe todos os laços tradicionais, e não tem nem a coragem de aceitá-los nem de rompê-los*. Assim entendido *libertino aqui soa como diminutivo*²⁴¹. Mas o registro pictórico a que Visconti estivera submetido parece mesmo ter sido a de Courbet²⁴² o pintor francês já pintara a *Origem do Mundo*, em 1866, obra inscrita também na chave do naturalismo, em que o íntimo torna-se passível de ser registrado pelo artista. Certamente este não é o primeiro nu da história da arte. O nu, sobretudo o feminino tem nas artes visuais uma tradição cujos sentidos diferem de uma época à outra.

Courbet, *Origem do Mundo* 1866



O corpo da mulher pode representar a verdade – pois nada tem a esconder. Quanto à suposta inocência – lembre-se de que, na Bíblia, o primeiro símbolo da perda da inocência é representado pela vergonha; ou ainda nas obras em que a maternidade expõe o contraste entre nudez e vestimenta e se faz contundente²⁴³.

²⁴⁰ Idem.

²⁴¹ Merleau-Ponty. Maurice. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. (p.347)

²⁴² Jean-Desiré-Gustave Courbet (1819 - 1877). Nascido em Ornans, transferiu-se para Paris a fim de estudar direito, mas não tardou a desistir das leis para dedicar-se à pintura. Iniciou-se na arte copiando no Louvre os mestres espanhóis do século XVII. Em 1842 pintou "Auto-retrato com um cão", obra já realista. Um de seus quadros mais célebres é "Enterro em Ornans", de 1849. Esse retrato da vida campestre, vigoroso em sua plasticidade, escandalizou pelo tema e pelo realismo. A partir daí, suas pinturas se tornaram mais brilhantes e luminosas. Courbet ficou impressionado com a repressão que se seguiu no ano de 1848, revolução que forçou o rei Luis Felipe a abdicar do trono. Acabou se envolvendo com ideais político, influenciado por Pierre Joseph, escritor socialista. Neste período, acabou transmitindo a sua vida em alguns quadros. Em 1855, Courbet fez "O ateliê do artista", auto-retrato com um nu representando a Verdade e um grupo de personagens simbólicos e amigos do artista, seus quadros foram recusados pela Exposição Universal em Paris. Courbet reagiu organizando em barracas uma exposição de suas obras "realistas", que não tiveram muita repercussão entre os críticos. Passou os anos seguintes viajando pela Europa, e em 1860 pintou uma série de paisagens e marinhas como as posteriormente consagradas "*Luta de cervos*" e "*O mar agitado*" que, por seu tratamento da luz e o profundo lirismo do conjunto, prenunciaram, junto com as obras de Corot, as novas concepções impressionistas. Após a queda da comuna republicana de Paris, em 1871, na qual foi presidente da comissão de belas-artes, Courbet foi condenado a seis meses de prisão e a elevada multa. Seus últimos anos de vida foram bastante conturbados. Durante a Comuna de Paris, foi nomeado presidente do comitê para preservar obras de arte. Foi preso ao se envolver na destruição da coluna de Napoleão em Vendôme. Depois de ter que reconstruir o que destruiu, foi para Suíça, onde morreu em 1877, próximo de Vevey. Foi considerado precursor não só do impressionismo, como também do cubismo. Com pinturas com características opostas ao do classicismo e do romantismo, Courbet consagrou-se como o principal representante da escola realista francesa do século XIX.

²⁴³ Cf. Crippa, Giulia. **Imaginário e Construção da Experiência: As representações do corpo feminino nas artes plásticas brasileiras (1900/1940)**. São Paulo: FFLCH/USP, 1999. (tese de doutorado).

Contemporâneo de Courbet, o artista francês Manet expõe no *Salon des Refusés*, mais precisamente em 1863, a obra *Le déjeuner sur l'herbe*, cuja composição trazia uma mulher nua sentada na relva entre figuras masculinas vestidas em trajes compostos e formais. À época, a obra foi considerada lasciva, provocando um verdadeiro escândalo entre a elite conservadora francesa. Era esta a primeira vez que o corpo feminino não mais se fazia representar de forma etérea, transcendente ou sagrada, mas aparecia em sua carnalidade explícita e sensual.²⁴⁴ Entretanto, as condições culturais entre a França do oitocentos e o Brasil, guardam grandes discrepâncias e ainda que a sociedade francesa guardasse repentes de conservadorismo, *Gioventù* somente poderia ser premiada na França, em 1900, e somente a partir desta “complacência” européia, a aceitação de um nu feminino e, sobretudo de uma jovem, uma menina, poderia ser tolerada pela aristocracia retrógrada brasileira. *Gioventù* é uma composição carregada de um erotismo que é mais propriamente sugerido do que mostrado, a obra transpira uma sensualidade inocente. “Curiosamente” a literatura²⁴⁵ sobre o pintor é omissa no que diz respeito aos nus do início de sua carreira, como também à presença dos nus femininos no *plafond*, no *foyer* e no pano de boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Estes ganham visibilidade apenas pela leveza que sugerem à composição, e menos pela descrição dos corpos nus femininos e sua idealização. A erotização dos corpos femininos em Visconti não significa, entretanto, a presença pedófila de um apego amoroso e sexual à infância, ao contrário, os corpos assim representados enfrentam a fragmentação do tempo com a suavidade do movimento, indicando também a função de criar, no repouso, uma sensualidade que nos pacifica, ao conciliar cada sujeito com um movimento dos corpos, que aparece nos corpos das jovens que flutuam, como na *Abóbada (plafond)* e no *Pano de Boca para o Teatro Municipal do Rio de Janeiro* (1909 circa). As cenas registradas por Visconti figuram mais como um sentimento langoroso diferente do sentimento moral que vê nestas cenas promiscuidade. Ao examinar o tema escolhido pelo artista para compor a tela do *foyer* do teatro *Alegoria à Música* é possível identificar elementos mitológicos na composição. Os corpos femininos ali figuram representações de um tempo mítico. A forma como o pintor elabora a tela alude a *Teogonia*

Fig.38-
41

²⁴⁴ Cf. Lucie-Smith, 1995, p. 132-134, apud Crippa, op.cit.

²⁴⁵ Embora os nus de Visconti não tenham passado despercebidos, os comentários dos estudiosos da obra Viscontiana pouco os analisam. Mario Pedrosa (1998), afirma que: “Se a figura humana e a paisagem são como constantemente alternadas durante toda a sua vida, nem por isso a contribuição de ambas se iguala. Onde os dois gêneros se combinam, a tendência é para a figura ser absorvida na paisagem. Não falamos nos exercícios pré-rafaelistas e botticellescos, depois dos nus e academias do início da carreira. São apenas transição para o desenvolvimento do próprio pintor...” p. 124.



**Figura 38 – Eliseu D’angelo Visconti, Abóbada do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909
circa, Óleo sobre Parede.**



Figura 39 – Eliseu D'angelo Visconti, Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.



Figura 40 – Eliseu D’angelo Visconti, Detalhe do Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa.



Figura 41 – Eliseu D’angelo Visconti, Pano de Boca do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 1909 circa, Óleo sobre Tela, 224 m.

de Hesíodo²⁴⁶. Tanto a paleta utilizada – róseos, azuis e violáceos, quanto a disposição das musas, e a névoa que as recobre, sugerem que Visconti tenha se inspirado no *Proêmio às Musas*²⁴⁷ – *Clio* que preside a história; *Euterpe*, a música; *Melpômene*, a tragédia; *Talia*, a comédia; *Polímnia*, a retórica; *Terpsícore*, a dança; *Érato*, a poesia lírica e amorosa; *Urânia*, a astronomia; *Calíope*, a poesia épica. Ao centro da composição figuram ainda três grandes nus femininos representando as Três Graças²⁴⁸: *Talia* - a que traz flores, *Aglaia* – brilho e esplendor, e *Eufrosine* – jubilo e alegria. Há nesta composição de Visconti referências rafaelistas, lembremos as similitudes entre esta e o Parnaso de Rafael. Não obstante, a figura do cupido – Eros, em Visconti subverte a ordem e brincar com as musas, simboliza ainda um desejo incoercível.²⁴⁹ A busca de um movimento na natureza que forja um ponto ao mesmo tempo de estabilidade e instabilidade, a captura desse movimento do tempo e do espaço, do tempo orgânico é que anuncia um horizonte de novas possibilidades. No entanto, o nu alegorizado ganha um caráter atemporal, pois *o recuo no tempo – que o mitifica – tende a abolir do corpo a própria carne com suas vicissitudes e palpitações*²⁵⁰. Tal artifício atua como um recurso que permite ao artista desvincular suas composições de qualquer conotação erótica.

Mais uma vez, vemos o paradoxo da modernidade brasileira – *a de projetar para o futuro o que tentava resgatar do passado*²⁵¹; as obras de Visconti têm de um lado, uma função modernista, como a representação naturalista, e por outro lado, poucos artistas deram tanta continuidade ao projeto renascentista como ele, que encontrou aí uma possibilidade criativa real. Diante da insistência do olhar dissolve-se o indissolúvel e Visconti apropria-se da representação do feminino em sua essência, mais precisamente dos pontos em que se debate a simples factualidade, esconde a essência e defende raivosamente tudo o que é essencial. Em outros termos, nestas obras, o artista revela que aquilo que o

²⁴⁶ Cf. OLIVEIRA, Valéria Uchoa. Alegoria à Música, de Eliseu Visconti: A Desconstrução do Mito de Apolo. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 178-194, 2005.

²⁴⁷ Idem.

²⁴⁸ Na mitologia grega as Três Graças nasceram da união entre Zeus e Eurínome, filha do Oceano. Eram as companheiras e aias sempre jovens de Afrodite. Delas emana o deleite com a vida e a fruição da arte, da música e do amor. Zeus teria atribuído dons especiais às "Cárites", três Deusas do séquito da carismática-mor, Afrodite, Deusa do amor e da beleza. A função do trio era animar os banquetes.

²⁴⁹ Lembremos que Eros deriva do verbo *erasthai*, que significa amar apaixonadamente, desejar. Érato possui a mesma raiz, portanto ela é a musa com a qual Eros guarda muitas aproximações. Cf. OLIVEIRA, Valéria Uchoa. Alegoria à Música, de Eliseu Visconti: A Desconstrução do Mito de Apolo. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 178-194, 2005.

²⁵⁰ Cf. PESSANHA, Despir os nus. In: *O Desejo na Academia: 1847-1916*. São Paulo : Pinacoteca do Estado, 1991.

²⁵¹ Cf. Brito, apud Fabris, Annateresa. Modernidade e vanguarda: o caso brasileiro. In: Fabris, Annateresa (org.) **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1994. (p.15)

motivava era o impulso de romper com a lógica que não o limitou a bordar o particular com o universal.

Não podemos, contudo deixar de reafirmar que estas são imagens do feminino, que por sua condição carregam uma gama de impressões de caráter masculino. Se pudermos relacionar a produção dos nus, analisados neste estudo, com outras obras do artista, veremos um intenso contraste entre os corpos das meninas parcial ou totalmente despidos e as figuras “bem comportadas” e suntuosamente vestidas dos adultos, a maioria deles representantes da elite brasileira, ou ainda as imagens da própria família do pintor, que também são representados de forma composta.

Não por acaso, Visconti desenvolve os nus na Europa. Suas musas não pertencem ao círculo provinciano da ‘colônia’. Nem por isso pode-se deixar de imaginar que fossem meninas pobres, que se valiam do trabalho como modelos para a própria sobrevivência. Muitas especulações foram feitas em torno da seqüência de nus ora analisada. Alguns insinuavam o gosto (sexual) de Visconti por meninas. Não obstante, Gonzaga-Duque²⁵², o mais conceituado crítico de arte da época, elogiava a produção das composições de Visconti e assim as definia: “*esses motivos, de difícilíssima reprodução, constituem a acentuada característica do seu individualismo que se destaca, em conjunto, pela pureza d’uma arte desviada das perturbações eróticas da contemporaneidade, arte serena e humana...*”²⁵³ Outros afirmavam que as modelos pertenciam ao próprio círculo familiar do pintor, seriam possivelmente primas. Mas estas são afirmações difíceis de confirmar, não constando de obras que enfocam a produção do artista. O que se sabe é que as obras foram produzidas na Europa, durante a viagem de estudos, patrocinada pela República e, que depois de concluídas, eram enviadas ao Brasil. Esta temática desaparecerá por completo das obras de Visconti, após seu casamento²⁵⁴. A marca da ambigüidade em Visconti situa-se na sua disposição em avançar em relação ao passado (academismo), mas que acaba por

²⁵² Trata-se de Luiz Gonzaga Duque Estrada, crítico de arte e escritor carioca que viveu entre 1863-1911.

²⁵³ Gonzaga-Duque, Luiz. Eliseu Visconti. In: **Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Benedito de Souza, 1929, p. 25-26. Texto sobre a exposição de 1901, constante da pasta do artista do MNBA.

²⁵⁴ Seraphin (2005) afirma que a partir do casamento com Luise Palombe *seus nus rareiam visivelmente, se restringindo quase que exclusivamente às obras de decoração. Nota-se nesse momento, um maior dedicação de Visconti ao gênero do retrato.* (p.168)

prender-se aos cânones da pintura acadêmica, aos modelos da natureza, o que alude a uma experiência apenas esboçada, iniciada e pouco conclusiva de um período de transição.

3.4. A infância Lúdica em Vicente do Rego Monteiro

*Pinto desde criança,
há tantos anos que não saberia o porquê.
Contudo creio que pintar é uma linguagem,
um meio de comunicação
tão velho como o mundo.*²⁵⁵

Pernambucano, Vicente do Rego Monteiro nasceu em 1899, no Recife, em uma família de senhores de engenho. Seu talento se faz sentir desde a tenra idade.²⁵⁶ As primeiras lições de pintura recebe de sua irmã Fedora²⁵⁷. Inicia os estudos na Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, em 1908, e aos doze anos, parte com a família para Paris e passa a estudar na Academia Julien²⁵⁸, então freqüentada por Matisse, Léger, Duchamp. Na França Rego Monteiro passa a relacionar-se bem no meio artístico, quando conhece Miró, Léger, Modigliani, Braque e outros intelectuais. Na década de 15 retorna ao Brasil onde inicia seus estudos sobre as danças e o folclore brasileiro, sua primeira individual acontece em 1918, no Teatro Santa Isabel, de Recife, tendo como tema principal para seus desenhos, a dança.

Rego Monteiro é considerado entre os artistas brasileiros aquele que encarnou de imediato os ideais da Semana de 22 propostos por Mário de Andrade. Desde 1920 possuía a linguagem arrojada da vanguarda da época. Sobressai a produção que desenvolve acerca da temática indígena brasileira. Pietro Maria Bardi afirmara que Rego Monteiro foi um dos primeiros artistas brasileiros a ter consciência da necessidade de possuir um vocabulário moderno. Ele havia vivido na mítica Escola de Paris, na vanguarda cubista, e assimilou o que de melhor havia, conseguindo, entretanto, manter-se **pessoal** – absorvendo de forma crítica os cânones produzidos pela vanguarda Francesa - e **brasileiro** – pois mesmo atraído pela cultura Européia manteve a verve nacional expressa na intensa pesquisa

²⁵⁵ Vicente do Rego Monteiro, sobre sua iniciação artística em entrevista ao Correio da Manhã, em 1935.

²⁵⁶ Em Paris o chamavam de jovem Rodin, por volta de 1911.

²⁵⁷ Fedora foi aluna de Eliseu Visconti.

²⁵⁸ Fundada em 1860 por Rodolfo Julien, é a primeira academia a funcionar à margem da academia oficial de Paris. Desde sua fundação, a academia Julien funciona como atelier preparatório para a entrada na Escola de Belas Artes da cidade.

documental sobre a cultura indígena²⁵⁹. Rego Monteiro figurou²⁶⁰ na Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo, ao lado de Anita Malfatti, Goeldi e Di Cavalcanti, entre outros. Entretanto, Rego Monteiro destoava dos demais artistas do chamado modernismo brasileiro. Ao contrário de seus colegas da Semana de 22 que, mesmo sendo fazendeiros de café eram simpáticos às idéias da esquerda, ele era integralista, a versão brasileira do fascismo. Em decorrência de suas posições ideológicas em 28, Rego Monteiro recusa-se a participar do movimento antropofágico, afirmando considerar-se predecessor das tendências nativistas no Brasil. Podemos afirmar que antes mesmo que a antropofagia se tornasse prerrogativa dos modernistas, Rego Monteiro já procurava aprofundar-se na arte autóctone brasileira. Porém, é igualmente possível afirmar que motivações políticas conservadoras o tenham impedido de participar do movimento que tinha como protagonistas artistas de esquerda.

Em 1920, a imprensa já realçava o nacionalismo presente em suas obras. Ângulos significativos em sua personalidade são: de um lado a religião – que transparece em suas obras pictóricas, nos escritos como artigos, crônicas, correspondências particulares; e de outro lado a ideologia – conservadora, que transparece nas suas obras e na postura social do artista. Enquanto os outros pintores mostravam-se indiferentes aos cânones tradicionais, sobretudo no que tange às temáticas religiosas, Rego Monteiro reforçava suas convicções católicas pintando cenas bíblicas. Sua pintura também se consagrou pelos mitos indígenas, a presença da cultura dos nativos brasileiros é bastante importante no conjunto de sua obra, assim como sua religiosidade, essencialmente católica apostólica romana, aparece de forma exacerbada no conjunto de sua obra. Consciente dos processos da arte moderna de constituir-se por linguagens voltadas para seus próprios limites, que busca seus pontos de irredutibilidade, Rego Monteiro encontrou a resposta para questões que o incomodavam. O artista procurou expressar-se literariamente pela pintura, através da diferença, da singularidade, pois conferia às suas obras um caráter monumental, o desenho parece encaixar-se na plenitude da forma cujas figuras parecem ordenar a superfície do suporte.

²⁵⁹ Cf. Atikk, Maria L. G. **Vicente do Rego Monteiro: Um Brasileiro na França**. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2004.

²⁶⁰ O artista participa da Semana com os seguintes trabalhos: Cabeça Verde, Lendas Brasileiras, em duas telas, Cabeças Negras, Baile Assyrio, além de três retratos – sendo um deles de Ronald de Carvalho, e duas telas cubistas.

Durante sua estada na Europa, Rego Monteiro, pressionado pela convivência com artistas de esquerda em Paris, assume posições esquerdistas. No entanto estas posições pouco se sustentaram quando de seu retorno ao Brasil. Ideologicamente, nos anos 30-40, assume posições declaradamente conservadoras, sempre alinhadas politicamente aos preceitos do Estado Novo. O artista parecia não se contentar com o velho *métier* pictórico, pelo qual nutria uma radical indiferença, atitude que aparece também em suas produções. Aliado a liberdade de expressão, insistia em representar aquilo que parecia mais concordante com suas idéias, estando repetidas vezes à margem dos grupos organizados de artistas que proliferavam àquela época. Entretanto, Rego Monteiro não tinha a pretensão de alcançar densidade política, a partir de sua produção artística, ao contrário procurava mais a radicalidade da imanência da forma como campo a marcar sua singularidade, conservando, assim, a passagem entre o particular e o universal, sem perder sua especificidade individual. Politicamente, nesta época Rego Monteiro passa a defender a educação proletária, fortemente influenciado pela visão corporativista, do modelo político adotado por Getúlio Vargas. De forma geral, é possível afirmar que a obra de Rego Monteiro desenvolve-se em segmentos distintos, mas sempre preservando traços constantes de uma *figuração conceitualizada, estilizada, decorativa e monumental*.²⁶¹ Fossem estas realizações de uma idéia, ou de um conjunto finito de idéias, o artista procurava a coincidência de formas preestabelecidas, sem ignorar a inventividade e originalidade que intriga seu espectador; ele codifica as vivências e as transforma numa iconografia cujo cerne está no uso regulamentador da geometria²⁶². O que se observa no conjunto de sua obra é o traço marcante que incorpora a força da cultura afro-européia-ameríndia²⁶³ no contexto da revolução cultural modernista dos anos 20, em Paris²⁶⁴.

Próximo da *Art Déco*,²⁶⁵ o artista desenvolve composições harmônicas procurando resolver no espaço bidimensional da tela, efeitos de forma e cor e, embora sua arte inscreva-se na chave da pintura monumental, jamais esboça interesse por sua aplicação

²⁶¹ Zanini, 1997

²⁶² idem.

²⁶³ O artista afirmava que suas inspirações foram: *o Futurismo, o Cubismo, a Estampa Japonesa, a Arte Negra, a escola de Paris, nosso Barroco (sic!) e, sobretudo, a arte do nosso ameríndio (sic!) na Ilha de Marajó. Depoimento à Walmir Ayala e Ricardo Cravo Albim, para o Ciclo de Artes Plásticas do Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro, em 27.10.1969.*

²⁶⁴ Ayala, Walmir. **Vicente do Rego Monteiro: pintor e poeta**. Rio de Janeiro: 5ª Cor, 1994.

²⁶⁵ No início de sua carreira o artista não se mostra ostensivamente ligado a uma única tendência tendo demonstrado assimilações impressionistas, expressionistas, cubistas, da *art nouveau* além de gravuras orientais.

a um muralismo. Ele procura desde o início traçar um caminho próprio. Suas produções, no entanto, guardam a peculiaridade do estudo e da observação de outras obras o que faz supor que suas pinturas tenham um encadeamento entre si e entre os estudos acerca da história da arte, mais do que a observação da natureza, da qual elas guardem apenas reminiscências. Assim, o pintor atém-se mais à obra do que propriamente à observação direta da natureza. Em outros termos, Rego Monteiro jamais visitou uma nação indígena brasileira, embora afirmasse ter se inspirado na arte marajoara para produzir suas composições. O conjunto de sua obra é um exemplo de como tem sido rica e complexa a interpretação das culturas brasileiras, uma vez que na mesma medida, estas são produzidas por, em muitos casos, sujeitos igualmente plurais, independentes, livres das amarras de instituições reguladoras que defendem interesses particulares e singulares na arte. Sua personalidade forte e impertinente o fazia transitar por várias áreas. Gostava de velocidade e por isso disputou, em 1931, o grande prêmio do Automóvel Clube da França. Tinha vocação para a engenharia mecânica e chegou a construir um planador. João Cabral de Melo Neto dedica-lhe versos em *O Engenheiro*²⁶⁶ em que exalta sua capacidade inventiva e sua mente criativa.

Duas fases de Rego Monteiro foram destacadas neste estudo: o indianismo do final dos anos 10 e início da década de 20 e o reencontro com a escola de Paris, no período subsequente até o início dos anos 30, correspondentes ao que os estudos sobre sua vida e obra indicam como o momento exitoso de sua produção artística, período em que o artista produz suas obras à margem dos modismos temáticos e formais da época, determinando seu próprio ritmo de trabalho²⁶⁷. Não significa, entretanto, que este seja um processo de alheamento das coisas do mundo, inclusive das questões políticas que permeiam o cenário em que vive, prevalece, contudo, seu fazer criador de sonhos, que não abdica de elementos

²⁶⁶ “...Quanto a mim /Alguém pergunta /Tua profissão /Não digo nunca /Que és pintor /Ou professor / Palavras pobres/ Que nada dizem dessas surpresas;/ Respondo sempre:/ É inventor,/ Trabalha ao ar livre/ De régua em punho,/ Janela aberta/ Sobre a manhã.”

²⁶⁷ Em depoimento concedido a Walmir Ayala, Rego Monteiro enfatizava que os detalhes de cada projeto artístico eram meticulosamente estudados pelo artista. Ele afirmara que: *Eu planejo como um arquiteto. Eu uso cálculos sucessivos até achar a linha para a construção definitiva. Eu acho que o quadro, vou usar essa palavra, o quadro se fabrica, se constrói como uma casa. Esse negócio de falar de inspiração, de improvisação, só no tachismo e impressionismo, onde o artista vai com o corpo e a cara, com tudo, improvisa. Mas eu acho que o artista, depois do cubismo, constrói o seu trabalho. Para mim a linha é tão importante. A linha é exatamente o continente, e a cor, o conteúdo. A cor dá luz e sombra, mas a linha é que define.*

de uma religiosidade alquímica e o espírito indagador da física dos movimentos, constituindo uma produção plástica e poética.

Há em suas obras uma certa simbiose entre o misticismo e a ciência, a técnica e a construção. Rego Monteiro leva lucidamente a vida a sério: assumidamente conservador que nada tinha de panfletário ou demagógico, como se poderia supor dos artistas da sua geração. Durante a semana sequer estava no país, mas 1922 foi um ano importante para a biografia de Rego Monteiro. Foi o ano em que Vicente aproxima-se de Gilberto Freyre, e com quem manteve uma profícua amizade²⁶⁸, permeada de companheirismo, mas também de sérias tensões. Encontram-se em Paris, e viajam logo em seguida para a Alemanha, importante itinerário expressionista que o artista não poderia deixar de conhecer. A viagem inclui a visita a exposições de artes plásticas, a frequência ao teatro. É época também em que Gilberto Freire escreve um elogioso artigo sobre a pintura do artista.²⁶⁹

Ainda na década de 20, Rego Monteiro evoca múltiplos aspectos da cultura indígena, cujo embelezamento dos nativos destoava das deformações²⁷⁰ intencionais com que viajantes e artistas retratavam os aborígenes brasileiros, ao contrário ele torna branqueada, e propositalmente orientalizada e risonha a visão dos indígenas com traços delicados, com figuras longilíneas, valorizadas pela exuberância das cores, da roupagem e plumagem²⁷¹, ainda que, esta também seja uma ‘deformação’ ou releitura. Deste modo, os traços fisionômicos ganham feições igualmente mais delgadas - nariz afilado, lábios finos, o alongamento do pescoço compõem figuras delicadas cujas fragilidades são acentuadas sobressaindo um sutil desequilíbrio provocado pelas diagonais das composições. A fortuna crítica analisa que, ao invés de aplicar-se simplesmente aos cânones acadêmicos, Rego

²⁶⁸ Em uma de suas publicações Freyre se refere de maneira carinhosa ao pintor e amigo: *Vicente me havia confessado, certa vez, que uma de suas maiores saudades do Brasil era a de cheiros. Cheiros de vegetais, cheiros de comidas, cheiros de cachaaas, o cheiro de curral de engenho.* Gilberto Freire. Cf. Ayala, Walmir. **Vicente do Rego Monteiro: pintor e poeta.** Rio de Janeiro: 5ª Cor, 1994, p. 44-46

²⁶⁹ FREYRE, Gilberto. Os Últimos trabalhos de Vicente do Rego Monteiro. **Revista do Norte.** Recife, n.2, p.7-8, 1925. O autor escreve: *Sobre seus últimos trabalhos é sempre importante Na agudeza ágil desses desenhos, na sua agilidade plástica, o que primeiro se sente é a victoria da ânsia que sempre animou o jovem artista brasileiro: a de simplificação. É um traço espantosamente simples, o dos últimos desenhos de Vicente de Rego Monteiro. Diz em forma telegraphica o que os traços descriptivos ou anedóticos dizem em forma de carta ou discurso. Não descreve nem pormenoriza: sugere. Outra victoria no traço dos últimos trabalhos de Vicente é a da sinceridade. É injusto dizer mal da bizzarria nos artistas jovens, sem primeiro procurar distinguir, á maneira dos escolasticos.*

²⁷⁰ Basta lembrarmos das gravuras de Debret, e suas intencionais deformações dos indígenas brasileiros.

²⁷¹ Zanini op.cit.

Monteiro repudiava tal insistência latina, e reavivava a tradição indígena a qual deveria ser a primeira a tocar e a estimular todo artista brasileiro. Entretanto, nunca observou de fato os indígenas brasileiros, dando a eles feições mais orientais, do que “propriamente brasileiras”, isto é, suas composições não contemplam a diversidade étnica das diferentes nações indígenas brasileiras. Esta observação é importante, não apenas porque Rego Monteiro jamais esteve em uma aldeia, mas também porque a orientalização e o alongamento de corpos são traços inscritos no *Art Decò*, cujos cânones impregnam suas telas.

As experiências adquiridas na observação da obra de Gauguin lhe sugeriam que a “arte primitiva” era suscetível de dar forma a produções artísticas bem sucedidas. O pintor pernambucano procura resignificar seu mundo artístico balizando sua sensibilidade nas fontes da arte indígena. As primeiras incursões guardam, em certa medida, um efeito que insiste em permanecer puramente decorativo e sua sensibilidade dificilmente se exterioriza de maneira propriamente plástica. É exatamente na França que toma contato com uma arte puramente plástica que o conduz a efetiva conciliação entre os cânones indígenas brasileiros por ele desenvolvidos e os estudos realizados em Paris. Tais aspectos possibilitam às suas obras a atualização, quase sempre traduzida na mecanicidade que imprime nas formas, auxiliadas pela geometrização *leggeriana*, mas ainda com a preservação de lembranças estilísticas como a frontalidade e a solenidade do ritual religioso, outra temática que impregna sua produção artística durante toda a sua trajetória.

No início dos anos 30, Vicente se vê forçado a retornar ao Recife, em função de dificuldades econômicas, decorrentes da depressão econômica de 1929. A essa época, a amizade entre ele e Freyre seria quebrada, por sua ostensiva reação ao livro *Casa Grande & Senzala*, então lançado pelo jovem amigo. Vicente acusava o sociólogo de ter produzido um livro anti-religioso, anticatólico, antibrasileiro, obsceno e pornográfico²⁷².

²⁷² E chegou ao extremo de pedir, em praça pública, a queima do livro.



Rego Monteiro, *Cabeça de Jovem Negra*, 1919.

A obra visual de Rego Monteiro sob o aspecto da luz e da cor apresenta caráter singular, sobressaem à natureza, os tons terra e a luminosidade, à rica experiência do cotidiano soma-se inevitavelmente à intensa atividade plástica que alimentou sua obra.

Duas incursões pictóricas, anteriores ao indianismo, fazem diferir sobremaneira da forma e do colorismo, com os quais o artista expressa a cultura indígena. As composições contam com protagonistas negras são duas telas intituladas *Cabeça de Jovem Negra*²⁷³, em que se nota uma acentuada estilização formal particularmente das poses, cujo toque da cor é fragmentado, de aproximação impressionista.



Rego Monteiro, *Cabeça de Jovem Negra*, 1919.

Esta chave impressionista particularmente fortuita nestas composições está destinada a desaparecer em suas obras posteriores, quando o pintor dará maior ênfase ora aos marrons e terracota, ora aos verdes e cinzas. Nas suas produções, a cor é quase sempre usada de maneira econômica, com predominância de ocres e marrons. Tanto as representações indígenas quanto as cabeças de Jovens Negras, inscrevem-se nas referências temáticas voltadas para o nacional, e as lendas indígenas²⁷⁴, destacadas neste estudo, como *Nascimento de Mani Oca*. Tais telas mostram-nos quão profícuas foram suas incursões e o aproveitamento de assuntos indígenas, embora a interpretação seja oriental, mas nas quais o incentivo ao mundo nativo mostraria na sua continuidade, uma importância em nível estrutural de linguagem, na convergência das formas que assimilara, em seus estudos da arte

²⁷³ São dois exemplares do mesmo ano de 1919 e com o mesmo título. Uma pertencente à coleção particular no Rio de Janeiro e outra à coleção Jones Benjamim, RJ.

²⁷⁴ Sobre a temática indígena Rego Monteiro publica duas obras editadas na França entre 1923 e 1925, respectivamente: *Légendes, croyances et talismans des indiens de l'Amazonie e quelques visages de Paris*, somente no ano de 2005 ela foram traduzidas para o português e publicadas com o título *Do Amazonas a Paris: As Lendas Indígenas de Vicente do Rego Monteiro*. Cf. Schuartz, Jorge (org). *Do Amazonas a Paris: As Lendas Indígenas de Vicente do Rego Monteiro*. São Paulo: Edusp, 2006.

marajoara. Assim, Rego Monteiro antecipa-se, em vários anos, aos demais artistas modernos brasileiros, de uma motivação pelas formas da sensibilidade aos povos nativos, incidência crescente na criação da cultura histórica brasileira e seus “arquetipos” visuais.

O Nascimento de *Mani Oca*²⁷⁵ é uma aquarela, inspirada no acervo indígena da Quinta da Boa Vista. Exposta pela primeira vez no Rio de Janeiro, em 1921, dá a conhecer suas pesquisas acerca das lendas indígenas brasileiras, que posteriormente renderão uma série sobre seus mitos e rituais²⁷⁶. O pintor transforma os cânones absorvidos em Paris, em especial por Gauguin, em uma obra inovadora e nacional, em sintonia com o gosto dos modernistas²⁷⁷. Rego Monteiro confere aos corpos um caráter esguio, nesta série, a figura humana lembra os personagens do extremo oriente. Ele estuda a arte oriental, sobretudo a gravura, o que se revela nos traços orientalizados de seus indígenas²⁷⁸.

**Fig.
42**

A criança indígena, representada numa perspectiva idílica e romanceada, aparece no tríptico intitulado *Guerreiro, Vagalume, Indiozinho*, de 1920, o indiozinho guerreiro montado em uma capivara mostra a centralidade da criança indígena e a dignidade com que é vista em sua cultura. Nesta obra, Rego Monteiro propõe uma coreografia das tensões originadas pelo instrumento de guerra, como tema da tela, apaziguada pelas presenças da criança e do vagalume. A proximidade entre forma e fundo cria um espaço raso esvaziado do teor agressivo da colagem. Síntese entre os estudos da cultura indígena e os estudos de Paris durante a década de 20, suas obras são caracterizadas por uma composição esquematizada e a coloração ganha tons neutros. Diante do caminho percorrido, não se pode ficar indiferente a sua expressão marcante que incorpora a força da cultura afro-européia-ameríndia no contexto, da revolução cultural modernista dos anos 20 em Paris.

**Fig.
43**

²⁷⁵ Vicente do Rego Monteiro, *O Nascimento de Mani Oca*, 1920, aquarela.

²⁷⁶ Foram estas obras que impressionaram tanto seus colegas de Paris, que acreditavam ser este o caminho para qualquer artista brasileiro, como os intelectuais que participariam da Semana de 22, que viram em Vicente um antecipador daquilo que pregavam para a nova arte brasileira: uma temática nacional.

²⁷⁷ É importante ressaltar que Vicente utiliza-se de uma certa estilização que orienta a elaboração de seus personagens indígenas como *Moças à Espera de Paitunaré*, de 1920, ou como *Curupira*, de 1920; mas ela está profundamente arraigada às vivências européias, como em *Baile Assyrio* de 1919 ou como em *Vista de Paris*, de 1923. Embora seja inovador como temática, sua postura ao contrário de outros contemporâneos, que se afirmavam como expoentes do modernismo, cuja militância caminhava no sentido de rechaçar toda a cultura européia, Rego Monteiro ainda se orienta pela cultura, sobretudo Parisiense, como por exemplo, as obras de Henri Matisse e sua importância para o desenho de Monteiro, cujo ‘movimento’ ganha a dinamicidade tão preconizada pelo pintor europeu

²⁷⁸ Não esqueçamos porém, que a etnografia, sugerida à época, trabalhava com a hipótese da origem oriental do indígena brasileiro.



Figura 42 – Vicente do Rego Monteiro, Nascimento de Mani Oca, 1921, Aquarela e nanquim sobre papel, 20,3 X 20,2 cm, MAC USP, São Paulo

O conjunto da obra de Vicente do Rego Monteiro é marcado pela sinuosidade e sensualidade. O artista é contido nas cores e contrastes, suas obras nos reportam a um clima místico e metafísico. A temática religiosa é freqüente em sua pintura, chegando a pintar cenas do Novo Testamento, com figuras que, pela densidade e volume, se aproximam da escultura. O desenho recebe aparência plástica do relevo ganhando um papel fundamental no conjunto da obra. Torna-se possível perceber, através da obra de Rego Monteiro, um fluxo conciso de informações de natureza puramente visual. É bem possível que o espectador passe a indagar mais sobre o objeto percebido a fim de confrontá-lo com as vivências pregressas, mas alcança, sobretudo significações imprevistas²⁷⁹. Durante os anos de 24 a 26, Monteiro convive intimamente com Brecheret²⁸⁰, tal convivência aparece na produção artística de ambos. Brecheret²⁸¹ estivera em Paris, como pensionista do governo do Estado de São Paulo, de 1921 a 1926.

Seus estudos na Europa fazem-no ressignificar a importância da incidência da luz em suas obras. As esculturas de Brecheret então, ganham mais volume e alisamento e o escultor passa a utilizar-se de formas mais cilíndricas. Há uma sensível aproximação entre os traços do desenho de Rego Monteiro e os relevos de Brecheret. Talvez por força da convivência há analogias de estilização *Art Deco* como a monumentalidade e a frontalidade. Assim como, as formas arredondadas e volumosas de suas pinturas vêm mais do contato com a escultura do

amigo paulista e vice-versa, do que propriamente da esfera e cone cubistas.



Victor Brecheret, Portadora de Perfumes, Década de 20.

²⁷⁹ Cf. Zanini, op.cit.

²⁸⁰ Cf. Atikk, op. cit.

²⁸¹ Trata-se de Vittorio Brecheret, nascido em São Paulo em 1894. Escultor. Inicia sua formação artística em 1912 no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Estuda na Itália de 1913 a 1919, com o escultor Arturo Dazzi. Ao retornar da Itália toma contato com os 'modernistas' Di Cavalcanti, Oswald Andrade, Menotti Del Picchia e Hélio Seelinger. Em 1921 recebe a bolsa do pensionato Artístico de São Paulo, para estudar em Paris. Já na França, entra em contato com os escultores Henry Moore, Bourdelle, Aristide Mailol e Brancusi. Ao retornar da Europa desenvolve várias esculturas para locais públicos, dentre elas o *Monumento às Bandeiras*, instalado na Praça Armando Salles de Oliveira na capital paulista, cujo projeto foi iniciado em 1920, retomado em 1936, quando o artista se fixa em São Paulo, e inaugurado em 1953. Brecheret morreu em 1955 na sua cidade natal.

Mantendo uma carga resolutiva anterior, impondo assim dosagens sutis de luz e sombra suas obras impressionam pela proximidade de um gigantismo monumental, ao melhor exemplo da pintura mural, suas telas são enormes, monumentais, embora Rego Monteiro nunca tenha conseguido dedicar-se à pintura mural, propriamente dita. Não são apenas a cor e o relevo que nos interessam na pintura de Rego Monteiro, sobretudo o aparecimento de uma iconografia completamente nova e diversificada tendo, contudo a religião²⁸², como mote inicial, assegurando uma figuração que marcou toda a sua produção da década de 20, dando vazão a formas orgânicas e volumes arredondados. Em *Fuga para o Egito*²⁸³ apresenta sem deixar a temática religiosa relegada, aquela que seria uma constante em suas obras do período: **a criança**.

Fig.
44

Rego Monteiro assimilou a força estética de elementos relativos à infância, daí que o artista dá à criança particular atenção, fazendo entre ela (a criança) e a tela uma ponte entre sonho e realidade. Isolada, com os adultos ou junto a uma fauna, exhibe-a de modo geral, mas em formas roliças, com a cabeça invariavelmente colada ao tronco, podendo antever a própria fisionomia do artista nas repetidas figuras infantis. O interesse por essa série, na qual o pintor elabora sua representação de infância, decorre de seu enunciado lúdico, que vai além da química dos componentes pigmentantes, ou do desenho em si, sendo uma elaboração sua, que ao ser oferecido ao espectador, torna-se acessível aos sentidos e seu portador. O pintor pernambucano desenvolve nesta série um cromatismo sutil de efeito contínuo e de fusão de corpos, como em *O Menino e a Ovelha*²⁸⁴. Aí, artista recorre a tons marrons e ocres, ou cinzas e verdes musgos, e a tons avermelhados e pretos, revelando a presença marajoara na composição da cor, cujo efeito de luz se traduz na tendência à monumentalidade da figura humana, a geometricidade alcançada pelo artista atesta o movimento rítmico entre o espaço e as próprias figuras. Na sua formação, Rego Monteiro pertence à classe de pintores que valorizam o desenho. Seu traço assume volume e expressão, decorrentes da associação daquele com os movimentos ritmados da dança. Segundo Atik (p.cit.) dentre as inúmeras habilidades de Rego Monteiro, está a dança.

Fig.
45

²⁸² As mudanças formais na iconografia de Rego Monteiro aparecerão, pela primeira vez, em 1922, na tela *A Crucifixão* (São Paulo, Col. Particular).

²⁸³ Vicente do Rego Monteiro, *Fuga para o Egito*, 1923, óleo sobre tela.

²⁸⁴ Vicente do Rego Monteiro, *Menino e a Ovelha*, s/d, óleo sobre tela.

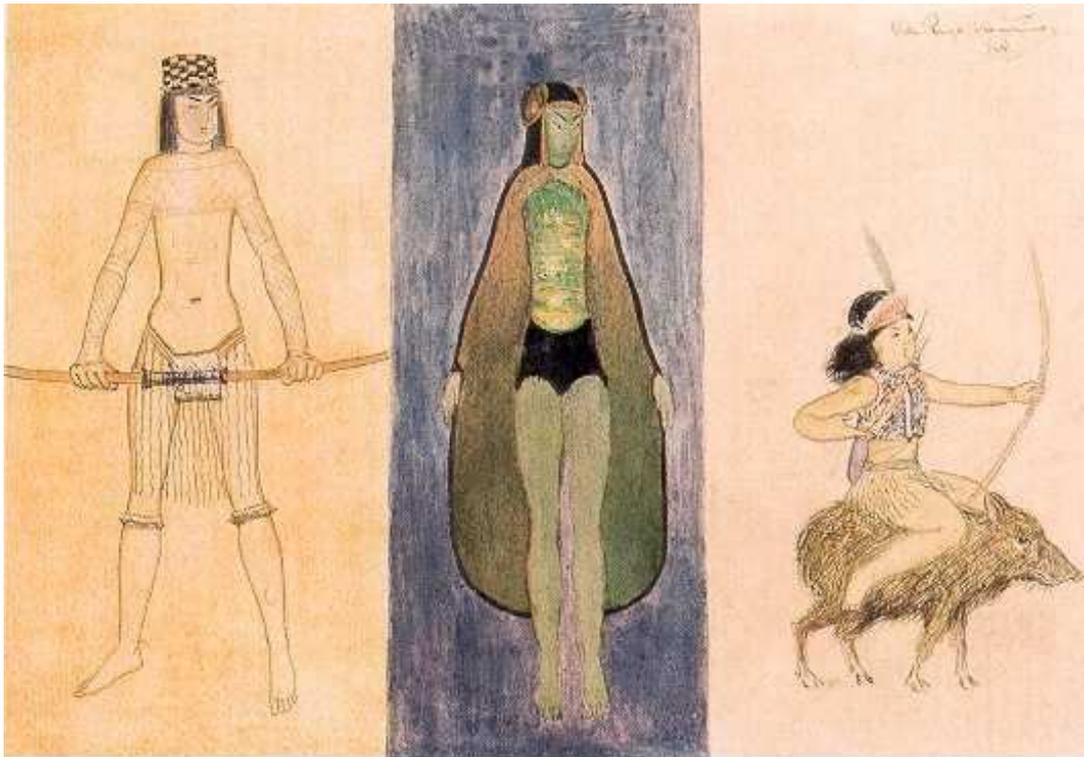


Figura 43 – Vicente do Rego Monteiro, Guerreiro, Vagalume, Indiozinho, Aquarela sobre papel, 1920, 19,8 X28,8 cm, Coleção Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro.

Bailarino premiado em Paris, o pintor transpõe para a tela tal experiência, em suas composições, une gesto e movimento, espaço e tempo, cuja associação é fortuita, isso porque a forma plástica da qual se utiliza une espaço/terra/matéria transpondo-os no tempo. O artista passa para o desenho o componente essencial da dança que é o movimento, o gesto que se dissipa no tempo. Em outros termos, ao fixar o movimento, o desenho extrai da dança sua essência, porém, ainda assim, é possível afirmar que o pintor pernambucano através de seu traçado, obtém o aspecto essencial do movimento, através da persuasão fazendo com que na tela o desenho mostre aquilo que de fato não é.

A criança, nas obras estudadas, ganha posição nodal na composição, integrando-se perfeitamente ao espaço construído, por arremates curvilíneos na atmosfera granulosa e inconfundível de seu jogo de luz e sombra, provocando um constante fruir estético. As possibilidades de interpretação, assim compreendidas, fazem descobrir as marcantes propriedades das obras do pintor, reafirmam seu caráter objetual, que, dito de outro modo, representam-se a si mesmas. Rego Monteiro decifrou em suas obras, o ambiente e o mundo em que viveu, apropriou-se e recriou, na série de crianças, uma simbologia lúdica – pois as imagens parecem brinquedos que querem ‘saltar’ a tela e jogar com o espectador, mas também são etéreas – pois transmitem uma visão de infância inocente e celestial. A atenção e o fato revelam pouco a pouco as diferenças sutis de tons e texturas, no lugar onde a pintura só é pintura ou representação de si mesma, pois não têm pregnância com a criança de carne, como veremos mais adiante. A forma é a base propulsora da criação do artista, que faz engrandecer a temática sem compromisso de aplicá-la a uma realidade bruta ou brutal. Ele percebe as relações entre contornos e superfícies, através de uma pulsação insólita entre relevos e texturas. Mas, não é o contorno que determina a forma do trabalho, mostrando que Rego Monteiro estava interessado nos elementos irreduzíveis da pintura, pois a tela inteira ganha movimento, tanto quanto a pintura de Matisse²⁸⁵ expressa os cheios e os vazios, a luz e a sombra não como descontinuidades, mas como texturas diversas que ocupam todo o

²⁸⁵ Nos estudos de Rego Monteiro, na Europa, e no contato com os pintores da academia Nabis, o artista brasileiro passa a observar a obra de Matisse. Com ele Rego Monteiro aprendera que o traço resume todos os elementos que constituem a presença do objeto, pois o contorno contém significação. Para Matisse, a arte deve preservar a dinâmica do movimento, não permanecendo estática, não devendo, portanto constituir-se apenas num registro de sensações momentâneas, e enfatiza que, abandonando a representação do movimento é impossível atingir a beleza.

espaço da tela. Suas obras são antes de tudo uma superfície cromática narrativa por natureza. A associação entre desenho - ponto fixo e dança – movimento, levam-no a contribuir com o estudo da pontuação da dança. O esforço de construção não deixa de ser o esforço de engenharia guiado pela imaginação, pelo agenciamento emergente das imagens. E é dentro desse jogo de inventividade latente e pulsante que o artista constrói o lado lúdico da infância, é aí que elas perdem o atributo do controle e ganham a magia de nossa memória da infância ‘feliz’, no desejo instaurado no espectador, de brincar com esse ‘brinquedo-criança’. Nas obras de Rego Monteiro, as crianças têm vida, mas é uma vida, na aparência, completamente alheia à vida da criança de carne. Instaure-se entre umas e outra uma fissura difícil de ser solucionada. São seres, mas em nada se assemelham ao real. É exatamente esse silêncio do representado que nos mantém em órbita. O lúdico, portanto, não é dado pela temática, mas pelo desejo de brincar. A criança ali representada parece ser um brinquedo, ganha movimento ao suscitar no espectador a idéia de que ela é um boneco que pode ser pego, manipulado.

Essa visão da arte permite que ele chegue aos elementos passíveis de serem decodificados e transportados para outro registro, que não o da tradição da arte. Com efeito, a profundidade alcançada pela técnica suscita nas telas de Rego Monteiro deste período, questões, cujo enigma é o da ligação de cada figura da composição, o que possibilita vê-las cada uma em seu lugar, causando a sensação de uma mútua dependência, o que sugere que esta:

...É antes a experiência da reversibilidade das dimensões, de uma “localidade” global onde tudo é ao mesmo tempo, cuja altura, largura e distância são abstratas, de uma volumosidade que exprimimos numa palavra ao dizer que a coisa está ali.²⁸⁶

Rego Monteiro desafia a maneira adocicada de ver o mundo infantil. As crianças, em suas obras, possuem um movimento encantatório que nos imanta. No entanto, elas funcionam como objetos autônomos, ou ainda são objetos de uma recepção

²⁸⁶ Merleau-Ponty, Maurice. A Dúvida de Cezanne. In: O Olho e o espírito (op.cit.) p. 103

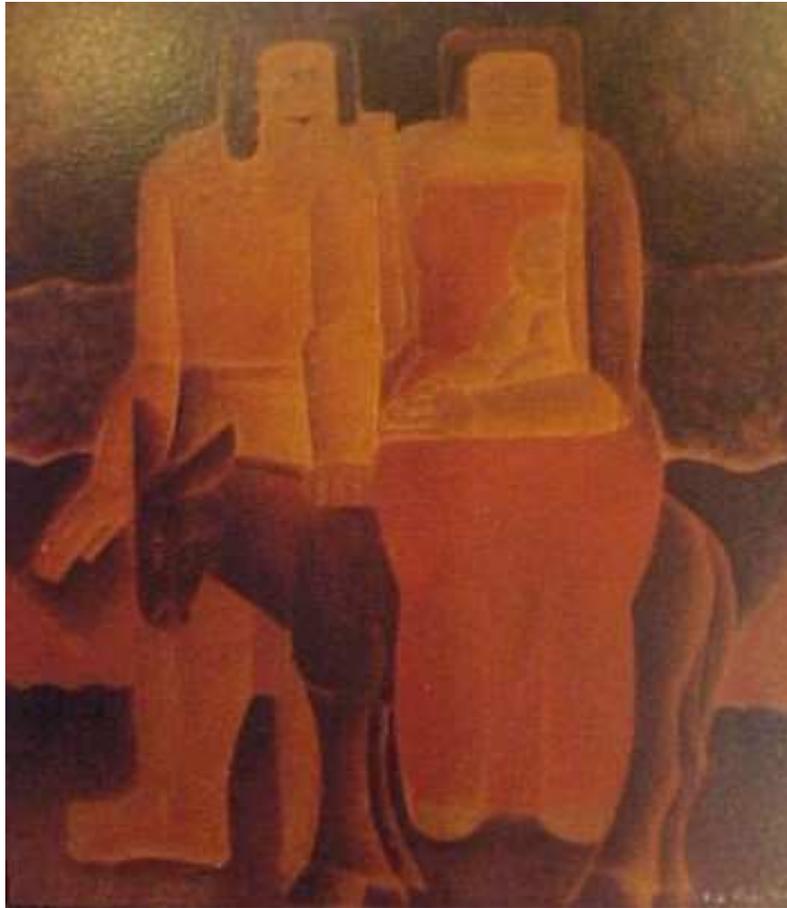


Figura 44 – Vicente do Rego Monteiro, Fuga para o Egito, 1923, 90 X 80 cm, Coleção Fadel, Rio de Janeiro.

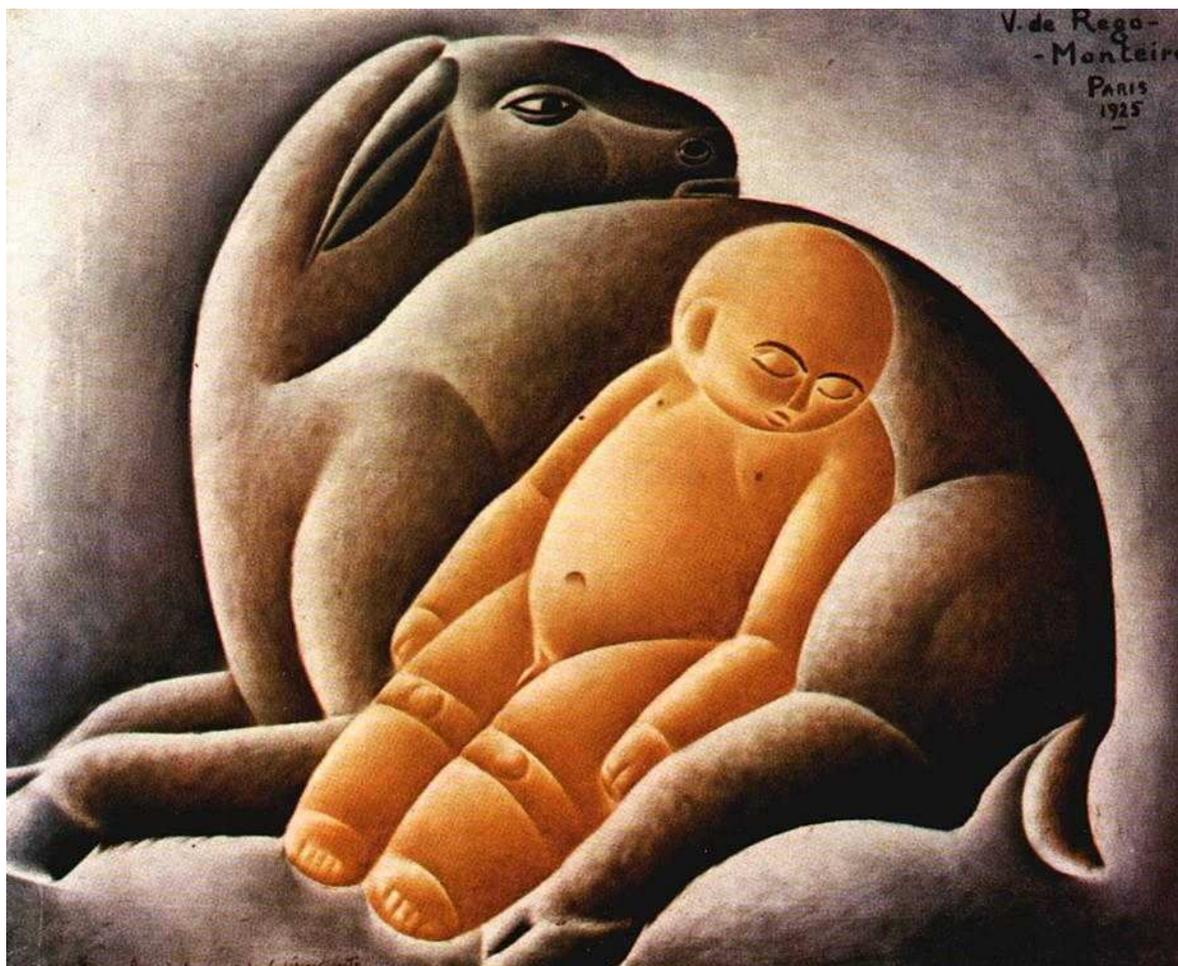


Figura 45 – Vicente do Rego Monteiro, *O Menino e a Ovelha*, s/d, Óleo sobre Tela, 53 X 46 cm, Coleção Gilberto chateaubriand, Rio de Janeiro.

contemplativa, que, dito de outro modo, circulam num contexto de comunicação sacralizado, cujo halo é a singularidade e a originalidade irrepetíveis que envolve a obra e sinaliza uma distância irrevogável em relação ao sujeito receptor.

Elas (as crianças) anunciam o mundo da infância que tem sido subjugado pelos adultos²⁸⁷. Precisamente é esta animação interna, essa irradiação do visível, que Rego Monteiro procura sob o signo de profundidade, espaço e cor. Em *Menino e a Tartaruga*²⁸⁸ ainda é possível observar a conjugação entre imagem humana e animal, não inflexível ou compartimentalizada por arestas, estabelecendo uma relação harmoniosa entre ambas: a criança e a tartaruga, dando lugar à graça das curvas, em oposição à monotonia das linhas retas e à dureza dos ângulos. Rodin²⁸⁹ afirmara que:

**Fig.
46**

o que produz movimento é uma imagem em que os braços, as pernas, o tronco, a cabeça são tomados cada qual num instante, que portanto mostra o corpo numa atitude que ele não teve em nenhum momento, e impõe entre suas partes ligações fictícias, como se esse confronto de incompreensíveis pudesse e fosse o único a poder fazer surgir no bronze e na tela a transição e a duração.

Certamente Rodin fala em nome da escultura, que tanto prezava, mas nas pinturas, que estudamos aqui, é possível ver que elas constituem o ponto extremo alcançado pelo artista no seu espírito de retenção e de economia e do mesmo modo parte de uma trajetória plástica que apesar da heterogeneidade do conjunto da obra, apresenta ênfases enriquecedoras, isto se dá de tal modo, a induzir que a pintura ganhe um movimento e

²⁸⁷ Retomemos ao conceito de infância imaginária, conforme desenvolvido por Merleau-Ponty (1990), sobre o qual os dispositivos pedagógicos se apóiam, reafirmando certos pressupostos de dominação sobre os sujeitos infantis. Estes pressupostos, através de práticas de governo, preconizam e estabelecem mecanismos que fixam *um modo de “ser criança”* (Bujes, 2000), o qual têm se convertido, através de discursos e práticas ritualizados, em formas específicas de poder e dominação que se exercem sobre a infância. Sobre os modos de *governo* dos adultos, que subjugam as crianças, ver: Bujes, Maria Izabel E. O Fio da Trama – As crianças nas malhas do Poder. **Educação & Realidade**, vol. 25, n.1, 2000, p. 25-44, Porto Alegre.

. **Infância e Maquinaria**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. E ainda: Dornelles, Leni V. **Infâncias que nos escapam: Da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

²⁸⁸ Vicente do Rego Monteiro, *Menino Nu com Tartaruga*, 1923, óleo sobre tela. Há ainda uma outra tela do pintor com a mesma temática. Vicente do Rego Monteiro, *O Menino e a Tartaruga*, 1924, óleo sobre tela.

²⁸⁹ apud Merleau-Ponty, idem, ib.(p.41)

expresse numa tridimensionalidade surpreendente. A figura animal está presente em várias obras do artista. Na tela *O menino e os bichos*²⁹⁰, o artista celebra a condição de infância permeada pela ludicidade e despojamento. A figura humana é realçada, ganhando centralidade na tela, os bichos, contudo, são notados exatamente pela ausência de uma determinação espacial. Esta não é uma imagem estática, mas repleta de movimento: o jogo de esconde sugerido pelas mãos da criança a vendar os olhos, pode também significar medo ou choro; a bola e o contato do cãozinho da esquerda a tocar o menino pode também remeter ao jogo que pára, e ao cão que lambe o garoto num gesto de consolo, composição auxiliada pela característica cromática que assume nos tons ocre, marrom e amarelo esverdeado, que reforça o tratamento plástico, conferindo à tela o caráter de relevo, próprio do repertório do artista. A criança também protagoniza composições em que aparece só. Ganha uma característica monumental. As figuras parecem agigantadas. Duas telas intituladas *Menino Sentado*²⁹¹, mostram a criança plenamente autônoma, nelas é possível observar uma certa dramatização das simetrias possibilitando-nos sentir o que as crianças sentem: é o cruzamento destas – a emoção da forma e a simetria - que faz com que o pintor crie o encantamento da metáfora da infância lúdica. Ambas as composições nos remetem a um encontro, entre a criança representada e a criança na memória do observador, por isso carregadas de significados, esse é um ponto mais complexo e refinado alcançado pelo artista, pois em uma tela a criança ‘pede colo’ noutra medita; a criança ‘salta à tela’ e brinca com o espectador. Essa é a infância lúdica de Rego Monteiro. Contudo, não é apenas nas obras figurativas que percebemos a presença de uma certa infância, mas também, anos mais tarde, Rego Monteiro opta por um repertório de caráter lúdico, expresso pelo culto ao instrumento musical, às cartas de jogar e aos personagens de circo e teatro.

Fig.
47

Fig.
48

Todos estes elementos são então reagrupados numa nova ordem que evoca frequentemente os cenários de teatro e constituem um mundo particular de relações novas do observador que com a tela interage, portanto, de perspectivas inesperadas, destacando-se neste período as cores francas e claras. O fundamental é que o artista, antes da década de 20, já estava tocando em questões de crucial importância para a arte, como a busca por uma arte autóctone, a pesquisa por cânones brasileiros na pintura, como a arte marajoara, a

²⁹⁰ Vicente do Rego Monteiro, *O Menino e os Bichos*, 1925, óleo sobre tela.

²⁹¹ Vicente do Rego Monteiro, *Menino Sentado*, 1923, óleo sobre tela; idem, *Menino Sentado*, 1924, óleo sobre tela.

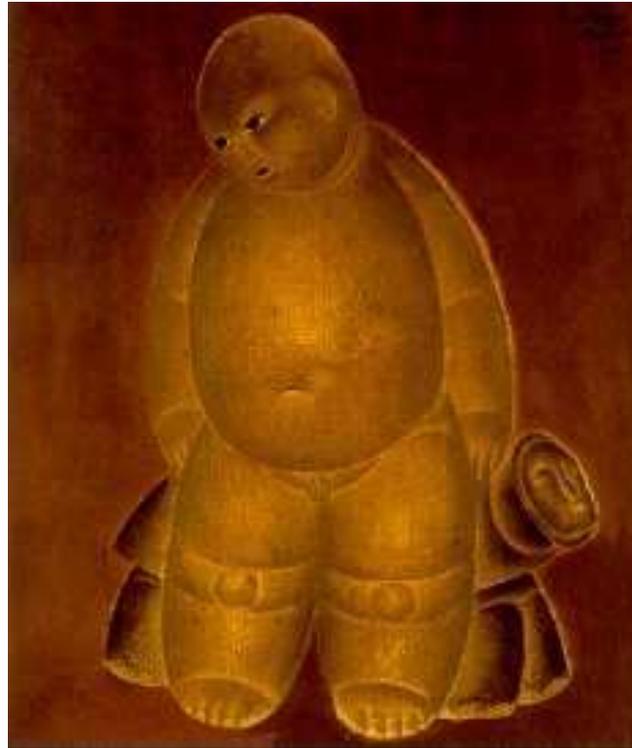


Figura 46 – Vicente do Rego Monteiro, O Menino e a Tartaruga, 1924, Óleo sobre Tela, 45 X 38 cm, Coleção Particular, São Paulo.

transposição para a tela de temas ainda pouco explorados na arte como os mitos indígenas, e a interpretação *sui generis*, que faz, da criança.

Vicente não renuncia em prosseguir suas pesquisas dentro de uma linguagem figurativa inovadora, mesmo nas temáticas religiosas²⁹². A criança não deixa a ludicidade, mas ao mesmo tempo ganha uma aura sagrada. Nas telas, *A virgem com o menino* e *A adoração dos pastores*, as representações adquirem importância em termos de imaginário sobre as crianças, especialmente no que diz respeito à inocência, e à figura imaculada do menino Jesus. A criança é amparada pelos adultos, ela é cultuada. Há uma enleação da criança, uma certa tensão proposital entre figuras e fundo. As figuras humanas recusam-se a encontrar os olhos do observador, isto é, seus olhos não se dirigem ao espectador, mas fixam-se na criança. Esta aparece no primeiro plano e é a figura apaziguadora de cada personagem. Há nas duas composições a oposição: uma dinâmica intrínseca da tela de um lado, sugerida pelo gesto e ‘movimento’ dos adultos e, de outro, uma estática mediada pela figura da criança, pois o olhar do observador nela se detém.

**Fig.
49-50**

Mas é no conjunto da obra de Rego Monteiro que se constitui numa intensa celebração ao nordestino, ao pernambucano, enfim ao brasileiro mais emblemático, poderíamos afirmar que esta é a obra e o talento de uma das mais eloqüentes sensibilidades das artes plásticas do Brasil. Nesta perspectiva, o que realmente interessa a Vicente do Rego Monteiro são as muitas possibilidades de transgressão das tradições. Ele afirma que o artista deve ser sempre um inventor. Estamos, portanto diante de uma produção que poderíamos definir como:

Assimiladora de diversificadas fontes culturais, essa pintura demonstrou-se capaz de aprofundar um próprio e inconfundível ideário plástico, determinado por formas planas e circunscritas no espaço, pelo desenho tátil e rigoroso, de elegantes ritmos

²⁹² A temática religiosa foi constante na produção de Rego Monteiro. Em uma entrevista concedida a Waldir Ayala, no Museu da Imagem e do Som, ele afirmara que: *preferia fazer pintura simples, simplesmente a composição. Daí me ter lançado para esta série de assuntos religiosos e trabalhadores.*

compassados, coadjuvado pela coloração moderada, luminosa, de poucas e menores variantes de meios-tons.²⁹³

Uma incursão pela vida e obra de Rego Monteiro, mostra que em suas produções há uma discreta sintonização não apenas com o movimento moderno, mas com abordagem específica. Sua pintura bebe em muitas fontes culturais e se revelou inconfundível, a partir de formas planas, desenho vigoroso e elegante, cores moderadas e luminosas. Isso porque Rego Monteiro valoriza, o desenho. O traço, para ele é o definidor de uma marca, de uma codificação pensada pelo artista e trabalhada à exaustão:

Eu planejo como um arquiteto. Eu uso cálculos sucessivos até achar a linha para a construção definitiva. Eu acho que o quadro, vou usar essa palavra, o quadro se fabrica, se constrói como uma casa. Esse negócio de falar de inspiração, de improvisação, só no tachismo e impressionismo, onde o artista vai com o corpo e a cara, com tudo, improvisa. Mas eu acho que o artista, depois do cubismo, constrói o seu trabalho. Para mim a linha é tão importante. A linha é exatamente o continente, e a cor, o conteúdo. A cor dá luz e sombra mas a linha é que define.²⁹⁴

Na arte, eterniza buscas e conflitos na singular e importante contribuição brasileira ao movimento modernista²⁹⁵. Sem ambiente no Brasil²⁹⁶, possivelmente por suas opções políticas conservadoras, o artista torna-se mais conhecido no exterior, não obstante, aqui caiu no esquecimento²⁹⁷. É bem possível que o fato de Rego Monteiro não ter aderido

²⁹³ Zanini, Walter. **Introdução ao Artista. Vicente do Rego Monteiro: artista e poeta 1899-1970**. São Paulo: Empresa de Artes/Marigo Editora, 1997. p. 38

²⁹⁴ Depoimento dado

²⁹⁵ Muito embora, certa vez Rego Monteiro tenha afirmado que: *A vanguarda no Brasil vive infelizmente de plágio, o que não acontece em outros países onde a vanguarda nasce da necessidade de criar novas linguagens*. Afirmação que o colocaria definitivamente à margem do movimento de vanguarda brasileiro da época.

²⁹⁶ Somente em 1970, o pintor foi escolhido entre os dez melhores do País na exposição do Museu de Arte Moderna, promovido pelo Jornal do Brasil, no Rio de Janeiro.

²⁹⁷ Zanini (idem) afirma que no meio dos artistas, seus conterrâneos em Paris, Rego Monteiro foi o mais atuante, o mais solicitado e o que alcançou verdadeiro renome.



Figura 47 – Vicente do Rego Monteiro, Menino e os Bichos, 1925, Óleo sobre Tela, 65 X 81 cm, Musée National d'Art Moderne Pompidou, Paris.



Figura 48 – Vicente do Rego Monteiro, Menino Sentado, 1923, Óleo sobre Tela, 46 X 38 cm, Coleção Particular, São Paulo.



Figura 49 – Vicente do Rego Monteiro, A virgem com o Menino, 1926, Óleo sobre Tela, 97 X 73 cm, Metropolitan Museum of Art, New York.



Figura 50 – Vicente do Rego Monteiro, Adoração dos Pastores, 1925, Óleo sobre Tela, 81 X 100 m, Coleção Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro.

aos movimentos da vanguarda moderna, principalmente da “vanguarda” política nos anos 20, tenha contribuído para que ele fosse esquecido.²⁹⁸

O artista experimenta de quase tudo, no processo criativo. Transita por várias áreas. Encontra na poesia, um sentido, e na década de 1940, Rego Monteiro dedica-se a ela, funda a editora *La Presse à Brás*, publicando seus primeiros versos no livro *Poema de Bolso*. Ayala revela que a poesia ocupa um lugar especial no espírito do artista. Entre os anos 1940 e 1950, a poesia torna-se para ele uma atitude fervorosa²⁹⁹, primeiro no Recife, depois em Paris. Por muitos anos, reporta a poesia uma dedicação total. Desdobra-se entre a edição de livros, a promoção de murais e atividades de animação cultural. O que se conhece dos escritos anteriores a 1940 é considerado irrelevante diante do que veio depois³⁰⁰. Ainda que tenha construído uma trajetória grandiosa, afirmava que: *A vida é sobretudo o que tenho. A vida e somente a vida. É sobre ela que estou construindo a minha obra.*

²⁹⁸ Zanini, afirma ainda que é possível que os intelectuais da época tenham desprezado a obra de Vicente, por condenar suas posições ideológicas.

²⁹⁹ Em 1960 Rego Monteiro recebe o prêmio Apollinaire pelos sonetos reunidos no livro *Broussais-La Charité*.

³⁰⁰ Ayala, op.cit.

3.5. A Infância Etérea e Romanceada de Tarsila do Amaral

Tarsila
nome Brasil, musa radiante
que não queima, dália sobrevivente
no jardim desfolhado, mas constante
em serena presença nacional fixada com doçura,
Tarsila amora amorável d'amaral
prazer dos olhos meus onde te encontres
azul e rosa e verde para sempre.³⁰¹

Inevitável é falar da aventura modernista a que se propõe Tarsila do Amaral, mesmo que o conjunto de sua obra tenha sido, marcado por incompletude e de certa forma incongruência, ressentindo-se de certa timidez conservadora, bastante presente a partir da década de 30, e de uma certa envergadura que possibilitasse levar o projeto de uma pintura nomeadamente modernista brasileira³⁰². Contudo, sua obra ainda que impelida por uma matriz cubista³⁰³ construtivista³⁰⁴, permitiu a Tarsila ir além, e a partir de experimentações conseguiu produzir as condições objetivas de uma pintura de emblema nacional, isto é, uma pintura que expressava sua relativa autonomia frente aos cânones europeus. A artista, ao resistir à matriz formal colocada por seus mestres franceses, acabou por produzir, no conjunto de sua pintura, uma produção autóctone, e é a partir desta obra que serão

³⁰¹ Cf. Carlos Drummond de Andrade.

³⁰² Cf. Gotlib, Nadia B. **Tarsila do Amaral: A Modernista**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1998.

³⁰³ O Cubismo foi um movimento das artes plásticas, sobretudo da pintura, que a partir do início do século XX rompeu com a perspectiva adotada pela arte ocidental desde o Renascimento. De todos os movimentos do século passado foi o que predominou. Ao pintar, os artistas achatam os objetos, e com isso eliminavam a ilusão de tridimensionalidade. Mostravam, porém, várias faces da figura ao mesmo tempo. Retratavam formas geométricas, como cubos e cilindros, que faziam parte da estrutura de figuras humanas e de outros objetos que pintavam. Por isso, o movimento ganha, ironicamente, o nome de cubismo. As cores, em geral, se limitam a preto, cinza, marrom e ocre. Tarsila, influenciada por Braque, aproxima-se do cubismo, mas ciosa de tal disciplina, resistia a matriz formal europeia para assimilar, a injunção heterodoxa de uma particularidade propriamente brasileira, seja nas cores, seja nas formas, seja nas temáticas adotadas.

³⁰⁴ O construtivismo como um movimento artístico modernista ocorre no período entre 1913 e 1930, na Europa, principalmente na Rússia. Surge como uma decorrência do futurismo italiano e do cubismo francês. Adquire características próprias perseguindo o ideal de abstração: despoja-se de qualquer alusão à natureza. Rompe radicalmente com a arte do passado (da representação do real) e propõe uma nova linguagem plástico-pictórica, isto é, o mundo da não-representação, proposto pelo artista Russo Malevitch. Marca o início da preocupação da arte em criar objetos numa nova direção, isto é, chega ao branco sobre o branco, ressaltando a presença da matéria da tela, o objeto "tela" como mais importante que representações feitas sobre sua superfície. Nesta acepção está denotada a valorização do objeto industrial frente ao artesanal e a conseqüente dessacralização do objeto artístico.

desdobradas algumas relações entre a obra da pintora e a criança que nela se faz figurar. Tarsila nasceu de uma família aristocrática, quatrocentona, em 1886, viveu parte de sua infância na Fazenda São Bernardo, município de Capivari, interior do Estado de São Paulo³⁰⁵. Tarsila pode assim desfrutar das benesses que as condições econômicas de sua família lhe proporcionava. Ao longo de sua infância viveu entre as fazendas.³⁰⁶ Numa delas, a São Bernardo, a menina Tarsila passou alguns anos de intensa alegria, onde ainda pequena inicia sua pintura³⁰⁷. Durante a infância, vivida nas propriedades do pai, entretanto, prevalecia à rigidez da cultura tradicional e patriarcal³⁰⁸. Os estudos prosseguiram em São Paulo no Colégio Sion. Alguns anos depois, parte para Barcelona, na Espanha, onde pinta seu primeiro quadro a óleo, *Sagrado Coração de Jesus*, aos 16 anos. A formação erudita havia garantido a Tarsila amplos conhecimentos de língua francesa, latim, artes e música, conhecimentos estes que lhe permitiam transitar nos diferentes meios sociais da Europa.

O primeiro casamento arranjado³⁰⁹ pela família, como era freqüente em sua época e sua classe social, durou dez anos e deu-lhe a única filha que chegou a ter, Dulce. Tarsila foi uma mulher de grande desenvoltura, estando à frente de seu tempo invariavelmente, como mulher, pois indo contra as disposições familiares e de seu grupo social, rompe o casamento separando-se do marido, não se contentando com a vida corriqueira, enfrentava, rebelde, as convenções de seu grupo social. Ao separar-se, parte para São Paulo, a fim de estudar escultura, e depois passa a estudar desenho com Pedro

³⁰⁵ Seu pai havia herdado apreciável fortuna e diversas fazendas nas quais Tarsila passou a infância e adolescência. Seu avô, o austero senhor José Estanislau do Amaral, ficou conhecido como ‘o milionário’ por possuir notável fortuna e muitas fazendas espalhadas pelo interior de São Paulo.

³⁰⁶ Amaral, Aracy. **Tarsila: Sua Obra e Seu Tempo**. V. I. São Paulo: Ed. Perspectiva e Ed. da Universidade de São Paulo, 1975.

³⁰⁷ Estima-se que Tarsila tenha feito sua primeira pintura aos 6 anos de idade – um coração vermelho dedicado a mãe e que ficou adornando uma parede da fazenda São Bernardo por muitos anos. Em depoimento ao Museu da Imagem e do Som concedido em 1969 a pintora afirma: ‘Comecei a pintar quanto estava na fazenda. Era criança ainda, tinha quatro para cinco anos. Meu pai tinha comprado diversas fazendas, gostava muito de terras. Ele comprara uma muito bonita, de muito luxo, confortável. Então mudamos, fomos para Capivari, onde eu tinha nascido.’

³⁰⁸ Cf. Amaral, op.cit.

³⁰⁹ A prática de casamentos arranjados data da idade média, e estende-se até o século XIX, na Europa. Muitas das vezes o casamento significava a celebração de um contrato entre os noivos, estipulando os direitos de cada um. A herança e a propriedade eram os principais motivos que fundamentavam estes casamentos arranjados. Os casamentos por amor também existiam mas estes verificavam-se sobretudo entre as castas mais baixas. No século XVIII, os abastados faziam os casamentos arranjados com os parceiros comerciais (com ricos dotes) se fortalecendo nos negócios. A eugenia, no final do século XIX e início do século XX, contribuiu para a manutenção da prática de se arranjar casamentos, pois preconizava que, homens de talento fizessem casamentos arranjados com mulheres ricas, para fecundarem filhos prodígios. No Brasil, a prática de casamentos por conveniência permanece até o século XX, dentre as famílias abastadas. Sobre o assunto ver: Flandrin, Jean-Louis. **Famílias: Parentesco, Casa e Sexualidade na Sociedade Antiga**. Lisboa: Editorial Estampa, 1991. Snyders, Georges. *A Imagem da Criança: A família e suas estruturas*. In: Debesse, Maurice e Mialaret. **Tratado das Ciências Pedagógicas**. VII. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

Alexandrino³¹⁰. Viaja a Paris em 1920, com a intenção de ingressar na Academia Julien³¹¹. Em 1922, tem uma tela sua admitida no Salão Oficial dos Artistas Franceses. Somente em junho aporta no Brasil, meses depois da efervescente³¹² Semana de Arte Moderna³¹³. Tão logo retorna ao país, passa a compor aquele que ficaria conhecido como o *grupo dos cinco*.³¹⁴ O contato com os ‘modernistas’ não se constituiu apenas pelos vínculos artísticos e profissionais, mas, sobretudo, afetivos. Tarsila inicia um romance com Oswald Andrade, firma uma sólida amizade com Mário de Andrade e intensifica o contato com Anita³¹⁵. Em 1923, retorna a Paris, desta vez em companhia de Oswald. Passa a estudar com Gleizes, Lothe e Léger, importantes mestres cubistas³¹⁶. Mas foi a amizade com Blaise Cendrars, poeta franco-suíço, ao visitar o Brasil em 1924, que provocou em Tarsila grandes mudanças. Iniciou, nesta época, influenciada pelas ‘*paisagens animadas*’ de Léger, a expressiva pintura da cultura brasileira – a chamada fase ‘pau-brasil’, dotada de cores e temas acentuadamente nacionais. Nesta fase, suas telas eram nitidamente composições cubistas, mas impregnadas

³¹⁰ Pedro Alexandrino Borges (1956-1942), pintor, decorador, desenhista e professor. Inicia-se na pintura aos 11 anos, quando trabalha com o decorador Claude Paul Barandier na Catedral de Campinas. A partir de 1883, estuda com Almeida Júnior (1850-1899). De 1887 a 1888, como bolsista, estuda desenho com José Maria de Medeiros (1849-1925) e pintura com Zeferino da Costa (1840-1915), na Academia Imperial de Belas Artes - Aiba, no Rio de Janeiro. Entre 1890 e 1892, ingressa na Escola Nacional de Belas Artes - Enba, mas não conclui o curso. De volta a São Paulo, leciona desenho no Liceu de Artes e Ofícios, em 1895 e 1896. Viaja para Paris em companhia de Almeida Júnior, com bolsa de estudo, e freqüenta o ateliê de René Chrétien e a Académie Fernand Carmon. Conhece Antoine Vollon, e com ele estuda a partir de 1899. Freqüenta também o Ateliê Lauri e estuda com o pintor Monroy. Retorna ao Brasil, estabelece-se em São Paulo e leciona desenho e pintura. Tinha na visão de seus contemporâneos, o desenho reconhecidamente bem desenvolvido. Ficou conhecido como o pintor de naturezas-mortas, sua obra assume, de certa forma, o caráter de retrato da sociedade industrial emergente. Suas obras eram encomendadas como complemento necessário na decoração de salas de jantar da burguesia. Os objetos que, em geral, compõe suas telas são porcelanas estrangeiras, cristais finos, frutas importadas e queijos europeus.

³¹¹ Em 1920, Tarsila freqüenta inicialmente a Academia Julien, restrita a estudos de modelo vivo, passando depois a estudar com Emile Renard e em cursos livres de desenho.

³¹² Boaventura (2000) no livro *22 por 22, reúne as polêmicas divulgadas na imprensa no decorrer do ano de 1922, quando um pequeno grupo de artistas e escritores, liderados por Oswald de Andrade e Mário de Andrade, difamava as nossas glórias artísticas ditas de “praça pública”, em razão da imitação servil, ou, como era alardeado, da “cópia sem coragem e sem talento”... Aos gritos de “Independência! Originalidade! Personalidade!” começou-se a mudar o panorama das nossas artes. Através de propostas controvertidas, o “caloroso tumulto de idéias” teve sua primeira face pública com a Semana de Arte Moderna, realizada de 13 a 18 de fevereiro de 1922.* Cf. Boaventura, Maria Eugênia (org.) **22 por 22: A Semana de Arte Moderna vista pelos seus contemporâneos**. São Paulo: Edusp, 2000. (p.15)

³¹³ Tarsila toma conhecimento sobre a semana através de uma correspondência enviada por Anita Malfatti, sobre a qual ela diz: *quando houve a Semana de Arte Moderna e eu não estava aqui no Brasil, e ela me escreveu uma carta contando como se passou a Semana. Contou aquilo tudo. Ela já fazia uma pintura mais avançada. Era diferente a pintura dela. Teve um professor alemão, estudou na Alemanha. Eu recebia a carta. Ela explicava, contava tudo detalhadamente, aquelas brigas, as pessoas que vieram do Rio de Janeiro; era uma carta longa, que eu guardei por muito tempo e depois perdi.* (idem) A adesão de Tarsila do Amaral ao referido Movimento, foi feita através dessas cartas trocadas quase que diariamente entre ela e Anita Malfatti. No Salão dos Artistas Franceses, ela se apresenta e inicia um processo de conhecimento público de suas obras.

³¹⁴ O grupo dos cinco era composto por Tarsila e Anita Malfatti, Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Menotti del Picchia. O atelier de Tarsila do Amaral, no centro de São Paulo, na Rua Vitória, foi o ponto de encontro e o local onde aconteciam as reuniões obrigatórias de todo grupo modernista.

³¹⁵ A amizade entre Tarsila e Anita, no entanto seria permeada por uma sutil disputa entre ambas, o que impedia que aprofundassem os laços afetivos. Cf. Miceli, op.cit.

³¹⁶ Cf. Amaral, op.cit.

de uma brasilidade³¹⁷ que se manifesta, sobretudo nas cores – o *amarelo vivo*, o *rosa violáceo*, o *azul pureza*, o *verde cantante*, como diria depois a própria artista em depoimento. A pintura moderna a envolve de maneira definitiva. Ainda em 1923, Tarsila escreve à sua família, expressando a importância de seguir para a Bahia, onde havia documentos preciosos sobre a arte brasileira, seu caminho naquele momento. Fato que se repetirá em outras correspondências da artista, quando assumia cada vez com mais importância, seu interesse pela temática e pelo conhecimento das coisas nacionais. A presença da criança na pintura de Tarsila é constante, aparecendo em diferentes temáticas trabalhadas pela artista, deixando transparecer suas experiências de infância. Em 1923, escreve:

Sinto-me cada vez mais brasileira: quero ser a pintora da minha terra. Como agradeço por ter passado na fazenda minha infância toda. As reminiscências desse tempo vão se tornando preciosas para mim. Quero, na arte, ser a caipirinha de São Bernardo, brincando com bonecos no mato como no último quadro que estou pintando.³¹⁸

A amizade com Cendrars instiga-a a conhecer o interior do Brasil, a cultura popular, o povo “simples” que vivia nas pequenas localidades, e que produziam uma cultura ímpar. Em 1924, Cendrars chega ao Brasil em fevereiro, e com o grupo de amigos modernistas, parte para o Rio de Janeiro.

³¹⁷ No início dos anos 20 artistas modernistas procuravam colocar em evidência as tendências estéticas, relativas à valorização de temas nacionais. Os protagonistas do chamado modernismo brasileiro defendiam o manifesto *Pau Brasil* e *Antropofágico* como fundamentos para a emancipação cultural do país frente aos ditames da Europa. Havia, portanto, uma preocupação premente em afirmar os traços culturais plurais do povo brasileiro, isto é, a cultura permeada por diversas etnias e suas culturas como a negra, a indígena, a européia, compondo uma outra ‘cultura’ a brasileira. Não obstante, procuravam valorizar a sabedoria popular e recuperar a história brasileira do passado sem a interferência externa. Isto significa que havia, naquele momento histórico, aspirações nacionalistas que os modernistas procuravam fazer prevalecer sobre as tendências cosmopolitas, pois entendiam que aquele era o momento de debater e interpretar temas de interesse nacional. Rejeitavam, assim, a cultura importada, lançando-se, para isso, à pesquisa sobre a brasilidade. Procuravam linguagens novas que pudessem subsidiar a construção da ‘identidade nacional’. As lendas indígenas, os temas folclóricos, as festas e tradições populares foram transformadas então em fontes de inspiração para os artistas. Não obstante, procuravam pintar a “cor local” da paisagem brasileira e as peculiaridades dos costumes nacionais. Sobre a busca desta brasilidade ver: Brito, Ronaldo, **Neoconcretismo, vértice e ruptura do projeto construtivo brasileiro**. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1999; e Brito, Ronaldo. O trauma do moderno. In: **Projeto Arte Brasileira: Modernismo**. Rio de Janeiro: Funarte, 1986.

³¹⁸ Amaral, Aracy. Tarsila do Amaral, 1998.

Dessa viagem surgiram *Carnaval em Madureira e Morro de Favela*. Na Semana Santa, inicia a viagem pelas cidades históricas de Minas Gerais, com o mesmo grupo. A excursão tem por base as cidades de São João Del Rey, Congonhas do Campo, Sabará, Ouro Preto, Mariana, Tiradentes, Barbacena e outras localidades de Minas Gerais³¹⁹. Tarsila então, teve a oportunidade de fazer uma inédita incursão pela cultura popular brasileira e “mestiça” do interior. Com esse contato direto com os artistas de diferentes localidades, Tarsila do Amaral enche seus cadernos de anotações, descobrindo um novo Brasil, esse país que preserva os cânones da arquitetura colonial e que é acolhedor³²⁰. O percurso mineiro seria posteriormente adaptado e incorporado à sua pintura:

Encontrei em Minas as cores que adorava em criança. Ensinaram-me depois que eram feias e caipiras. Segui o ramerrão do gosto apurado... Mas depois me vinguei da opressão, passando-as para as minhas telas: azul puríssimo, rosa violáceo, amarelo vivo, verde cantante. Pintura limpa, sobretudo dos cânones convencionais.³²¹

Tarsila não deixa de observar e registrar formas referenciais isoladas como o casario colorido e pobre, a família sentada à porta da casa, mulheres e crianças pela rua. A troca de idéias com Cendrars, certamente terá marcado o universo modernista. Ele os havia ensinado a se inspirarem no cotidiano, Tarsila sentiu-se então embalada por um cotidiano que fizera, nos acontecimentos mais simples da infância na “roça”, o encantamento de sua meninice.³²² *Anjos de Procissão*³²³ constitui um exemplo perfeito do que foi a incursão de Tarsila pela cultura mineira. A composição respeita o movimento das devotinhas mestiças, vestidas com longos vestidos de cores diversas, ornamentadas com asas, ensejando o caráter místico e ao mesmo tempo inocente da cena, ornamentada com uma guirlanda que, disposta no primeiro plano, dá um ar mais brejeiro à tela. As meninas, de olhar piedoso, sugerem que a cena trata de uma festa religiosa. Algo sem dúvida, bem brasileiro³²⁴.

*Fig.
51*

³¹⁹ Amaral, op.cit.

³²⁰ idem.

³²¹ Amaral, Aracy op.cit.

³²² Cf. Amaral, Aracy. **Blaise Cendrars no Brasil e os Modernistas**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

³²³ Tarsila do Amaral, *Anjos de Procissão*, 1924, óleo sobre tela.

³²⁴ Lembre-se que o Brasil é o maior país católico do mundo, e que as festas religiosas são inúmeras, como a Coroação de Nossa Senhora em Aparecida do Norte e em São João Del Rei, a festa de São Benedito em Poços de Caldas - MG, a Festa de Santa Rita, em Santa Rita de Caldas- MG, o Sírrio de Nazaré, no Pará, dentre outras, ainda contemporâneas, e nas quais os ornamentos, as guirlandas de flores, os anjos de procissão ainda estão presentes.

No caso de Tarsila, podemos ver, suavizadas, em suas outras obras, as condições sociais precárias a que é submetida boa parte da população, há em suas obras um certo encaminhamento para o exotismo, pois mesmo sendo brasileira, reproduz em suas telas o “olhar” do colonizador sobre o colonizado. Porém, suas composições sugerem que a artista desejava tirar do recalque um certo sentimento de atraso que parecia permear o pensamento brasileiro. Não obstante seu pertencimento à sociedade patriarcal de formação aristocrática, ligada à elite, suas obras trazem uma denúncia sutil às condições de vida da população brasileira, comentando a cultura criada pela industrialização. A essa época, concede entrevista ao *Correio da Manhã* e reafirma seu ímpeto em tornar-se a pintora das coisas brasileiras:

Sou profundamente brasileira e vou estudar o gosto e a arte dos nossos caipiras. Espero no interior, aprender com os que ainda não foram corrompidos pelas academias.³²⁵

O Brasil de Tarsila entra pelos sentidos, e de sua força plástica concretizadora surgem as figuras humanas: os negros, os pobres, os caipiras, as crianças de um lado e, de outro surge a natureza: cactos, bananeiras, palmeiras são evocados num vigor plástico e cromático, que traduz a emoção de um povo e de uma natureza brasileira. Deste modo, salta aos olhos perceber que tanto as figuras humanas quanto a natureza recebem o mesmo tratamento plástico, isto é, crianças e cactos são, para a pintora, não mais que tema, não se tratando, de forma alguma, de retratar a infância vivida por crianças de carne.

Sua palheta lembraria os tons vivos do *fauvismo* e a veemência da cor crua de Van Gogh, mas com a diferença que traz uma visão poética, otimista e sentimental. Tarsila escolheu o caminho da sensibilidade, suas obras inscrevem-se na chave da comoção, no confronto com as subjetividades pulsantes das figuras pintadas e principalmente com as obras que produziu a partir desse olhar. Sua vida e sua pintura traziam essa justaposição. Suas telas são a expressão de uma vitalidade intuitiva.

³²⁵ Amaral, Aracy, 1975, op.cit.



Figura 51 – Tarsila do Amaral, Anjos de Procissão, 1924, Óleo sobre Tela, 73 X 100 cm, Coleção Gilberto Chateaubriand/MAM – Rio de Janeiro.

Após a viagem a Minas Gerais, passa a trabalhar intensamente, produzindo, entre outras obras o *Morro da Favela*³²⁶ e *Adoração*³²⁷ pintadas com cores vivas e quentes. Em 1924, impregnada pelo percurso que fizera, desenvolveu uma pintura em que sobressaiam as cores ditas caipiras, rosas e azuis, as flores de baú, a estilização geométrica das frutas e plantas tropicais, dos caboclos e negros, da melancolia das cidadezinhas, tudo isso enquadrado na “solidez da construção cubista”, conforme definiria Sergio Milliet. Consolida a partir daí, a chamada fase Pau-Brasil, registrando cidades, paisagens e tipos brasileiros.



Tarsila do Amaral, *O mamoeiro*, 1925, o/t.

Fig.
52

Nas paisagens urbanas crianças e adultos são representados em sua concretude, mas de forma romanceada. Uma ponte faz a ligação entre uma e outra margem do rio, impondo à paisagem local um caráter urbano, enquanto o mamoeiro, imponente, insiste em protagonizar a cena. Ambos são mediados pelas figuras humanas, crianças. O duplo não pode deixar de ser percebido nesta composição, natureza e industrialização. Também dessa fase, a tela *Morro da Favela* registra a miséria urbana, as casas amontoam-se, algumas ensaiam um desabamento, as pessoas “simples”, os humanos, crianças e adultos, se misturam aos bichos, e a composição ganha maior sinuosidade com as roupas penduradas num varal. Mas, os pincéis de Tarsila, conferem à cena um caráter lúdico e festivo, de difícil convencimento, para uma “realidade urbana degradada” que é a favela. Este caráter lúdico da composição será também a chave de outra tela de Tarsila, *Carnaval em Madureira*³²⁸ que é protagonizada por crianças e mulheres negras, as quais são diferenciadas pela exacerbação do desenho dos corpos, o que lhes confere um aspecto singular e gracioso. A mistura de diferentes registros, no entanto causam uma apreciação inusitada. A torre que brota do chão de Madureira, lembra a Torre Eiffel, pintada por Cendrars e que Tarsila havia recebido de

Fig.
53

³²⁶ Tarsila do Amaral, *Morro da Favela*, 1924, óleo sobre tela. Ver também figura 30.

³²⁷ Tarsila do Amaral, *Adoração*, 1924, óleo sobre tela.

³²⁸ Tarsila do Amaral, *Carnaval em Madureira*, 1924, óleo sobre tela.

presente deste amigo³²⁹. Os detalhes ficam por conta dos adereços utilizados pelos foliões e por fim:

o humor vem do contraste entre a negra alta e espigada a cortar o quadro em vertical, com os braços longuíssimos, e a outra ao lado, redonda, baixa e gorda. Há uma festa de retas e círculos, que se espalham em muitas variações. As faixas sucedem-se tanto em linhas retas, quanto onduladas, embaixo³³⁰.

Em 1925, Tarsila pinta *A Família*³³¹, composição repleta de significados, pois mostra uma numerosa família, de pessoas pobres³³², porém dignas. As posturas apresentadas pelos personagens são variadas. As crianças estão dispostas no primeiro plano. São figurinhas cativantes de olhar doce que enfrentam o espectador. A menina da esquerda, de vestido azul, segura uma boneca e o garoto, ao centro da tela, um brinquedo ou talvez uma fruta típica. No segundo plano, uma mulher amamenta seu bebê. A cena produz uma sensação de serenidade suscitada pela harmonização das cores azul-azul, rosa-rosa, sobre o verde chapado do chão. A afetividade que envolve os personagens é bastante delicada, podendo ser observada pelo movimento de inclinação das cabeças, como a se apoiar umas nas outras, chave que se repetirá em outras composições da artista. Ao fundo, à esquerda, um homem segura algo que sugere ser uma ferramenta e que anuncia o trabalho no campo. A pobreza é mascarada por um movimento sutil que a tela mostra, ensejando um ar descontraído e alegre, são figuras distintas, de rostos redondos, narizes arredondados, pele mestiça. Não há ambigüidade na tela. A pintora mais uma vez, afirma aqui, uma confiança nova na expressão do brasileiro considerado genuíno.

Fig.
54

Na tela *O Vendedor de Frutas*³³³, Tarsila revela que se inspirara nas pequenas embarcações, na Bahia, que se aproximavam dos navios de passageiros, a fim de vender

Fig.
55

³²⁹ Cf. Amaral, op.cit. e Gotlib, op.cit.

³³⁰ Cf. Gotlib op.cit. p.95.

³³¹ Tarsila do Amaral, *A Família*, 1925, óleo sobre tela.

³³² A composição apresenta uma numerosa família. Tanto as crianças quanto os adultos estão descalços, as vestimentas são simples, as mulheres têm os cabelos presos para trás da cabeça ou curtos, mas sem ornamentos. Estas características destoam dos retratos da aristocracia e da burguesia brasileira da época. Lembremos como os detalhes nas vestimentas suntuosas demarcam uma condição de classe social privilegiada, assim como os adereços, os ornamentos de cabeça, como os chapéus e os enfeites das senhoras ricas, as golas das blusas enfeitadas. Aspectos bastante distintos dos observados na tela em questão. Sobre a representação iconográfica da elite abastada, ver: Brites, op.cit., Farnè, op.cit., Miceli, op.cit.

³³³ Tarsila do Amaral, *O Vendedor de Frutas*, 1925, óleo sobre tela.



Figura 52 – Tarsila do Amaral, Morro da Favela, 1924, Óleo sobre Tela, 64 X 76 cm, Coleção Sergio Fadel, Rio de Janeiro.



Figura 53 – Tarsila do Amaral, Carnaval em Madureira, 1924, 76 X 63 cm, Coleção Particular.



Figura 54 – Tarsila do Amaral, A Família, 1932, 79 X 101,5 cm, Coleção Torquato Sabóia Pessoa, São Paulo.

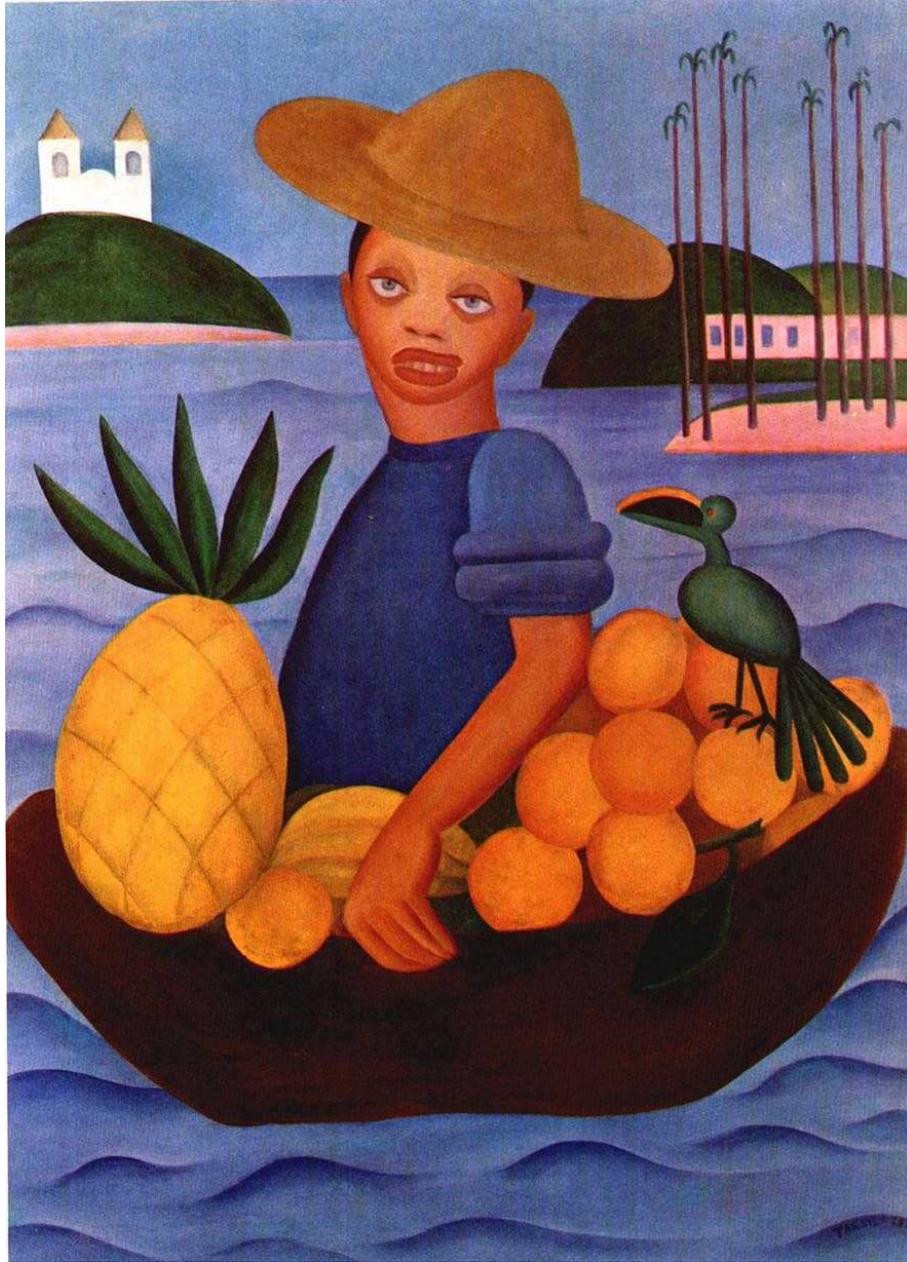


Figura 55 – Tarsila do Amaral, O Vendedor de Frutas, 1925, 108,5 X 84,5, Coleção Gilberto Chateaubriand/MAM – Rio de Janeiro.

frutas e iguarias típicas da região. O vendedor aí representado parece ser um garoto e, embora a temática da tela seja o trabalho, neste caso o trabalho infantil, a pintora confere ao tema um tratamento inusitado, o ritmo das ondas dão à embarcação um suave movimento, enquanto que o garoto, mulato, de olhos azuis fortemente oblíquos, encontra o olhar do observador, seus lábios carnudos como vistos em outras obras da pintora, principalmente em *A Negra*³³⁴, mantém a mesma chave do aspecto afetuoso, observado na composição anterior, através da inclinação do olhar e da cabeça. A estilização das formas é acentuada pelas ilhotas ao fundo, as palmeiras verticalmente erigidas, remetem a mesma ironia da negra e *Carnaval em Madureira*. Há uma proposital distribuição simétrica da massa da figura em relação às linhas medianas, de tal maneira que o olhar se concentra numa primeira observação, diretamente nas formas da figura do menino. Em 1927, celebra a religiosidade, e retoma imagens e motivos encontrados em Minas Gerais, em *Religião Brasileira*³³⁵. Mais uma vez a cor tem um papel preponderante no emprego obsessivo dos tons laranja, azul, rosa e vermelho. A criança na composição é repetidamente apresentada. As madonas seguram os pequenos de forma acolhedora e maternalmente idílica. A composição é dotada de um olhar que associa de maneira inesperada, imagens de origens diversas: os relicários, dispostos de maneira arbitrária na tela, o vaso de flor, o laçarote, uma pequena ave vermelha, a flora que camufla a temática principal da obra, onde o colorismo ganha o papel de um princípio unificador.

Fig. 56

Ao final da década de 20, e mais precisamente em 1928, Tarsila já estava casada com Oswald de Andrade havia dois anos. A união *Tarsiwald* produziu grandes ousadias, que transgrediam o imaginário da elite conservadora paulista. É quando ela decide dar ao marido, um inusitado presente de aniversário: pintar um quadro “que assustasse o Oswald, uma coisa que ele não esperasse”. Nasce então o *Abaporu*³³⁶, figura monstruosa de cabeça pequena, braço fino e pernas enormes, tendo ao lado um cacto cuja flor dá a impressão de ser um sol. Ao ver tal imagem, Oswald realmente se assusta. Acha a composição extraordinária, selvagem: “Uma coisa do mato”. O *Abaporu* nos remete às

³³⁴ Tarsila do Amaral, *A Negra*, 1923, óleo sobre tela.

³³⁵ Tarsila do Amaral, *Religião brasileira*, 1927, óleo sobre tela.

³³⁶ De acordo com o Dicionário de Tupi-Guarany *Abaporu* significa antropófago; homem que come carne humana.

formas temáticas relativas à fase antropofágica da artista que embora não trate de uma produção figurativa da infância, é assim definida: *Só então compreendi que eu mesma havia realizado imagens, subconscientes, sugeridas por histórias que ouvia em criança...*³³⁷ Em uma clara referência às histórias que eram contadas por adultos às crianças da fazenda onde vivera sua infância, prosseguindo ainda:



**Tarsila do Amaral,
Abaporu, 1928, o/t**

*A casa é mal assombrada, a voz do alto que gritava do forro do quarto aberto no canto, 'eu caio', e deixava cair um pé (que me parecia imenso) 'eu caio', caia outro pé, e depois a mão, outra mão e o corpo inteiro para o terror da criança.*³³⁸ Esse imaginário carregado de superstições e fantasias parece mais próximo da cultura dos negros, que trabalhavam nas fazendas do interior de São Paulo e que mantinham ainda uma relação de aias com os filhos dos fazendeiros brancos.

Assim é Abaporu, que, em verdade, é tão imaginário quanto os monstros de antes, só que agora, é produto de um desenho sofisticado. Desenho que se forma na ambivalente fronteira da desordem e da consciência. Nele há a reminiscência da infância da pintora. Uma infância lúdica, permeada por fantasias e cercada dos cuidados dos adultos. Foi precisamente com esta obra que se iniciou a fase dita, por isso mesmo, antropofágica de Tarsila. Oswald cria o *Movimento Antropofágico*, com direito a manifesto e à *Revista de Antropofagia*. A pintura de Tarsila cresce. As formas volumosas, as cores exuberantes e o Brasil “autêntico” não apenas desafiam tudo o que se via na pintura de então, como criam uma nova narrativa para a pintura brasileira.

O ano seguinte foi mais tenso para Tarsila, que perde a fazenda que herdara de seus pais, em meio à crise do café, e aos problemas econômicos por que passa o ocidente, naquela época. Também na vida pessoal, Tarsila vê-se abandonada pelo companheiro Oswald. As instabilidades financeiras e afetivas fizeram com que partisse novamente para a

³³⁷ Amaral, Aracy, 1975, op.cit.

³³⁸ Amaral, Aracy, 1975, op.cit.



Figura 56 – Tarsila do Amaral, **Religião Brasileira**, 1927, Óleo sobre Tela, 63 X 76 cm, Coleção do Governo do Estado de São Paulo.

Europa, desta vez para o leste europeu. Antes, Tarsila percebe o aspecto militante da arte alemã, especialmente da nova objetividade³³⁹, que elimina consoante a elucidadora dicotomia equacionada por Kandinski, a “grande abstração”³⁴⁰ em prol do “grande realismo”³⁴¹ a fim de detectar mais cruamente os rostos dos que irão transformar o mundo.³⁴² Posteriormente, na então União Soviética, a pintora de Capivari, passa a observar o cotidiano dos operários, a população vivendo nos centros urbanos e as condições em que se encontra a população local. Tarsila passa a observar o cotidiano dos operários com mais atenção e sensibilidade. Sua memória revela-se nas telas. Pinta, em 1933, *Vagão de Segunda Classe*³⁴³. Uma composição marcada pelo que passara a observar no Brasil, em especial o drama operário e a miséria das multidões. Esta foi a fase de um certo ‘engajamento político’³⁴⁴ da pintora que chegou a ser presa, no Brasil, por causa de suas idéias políticas. Suas obras da chamada fase social registram dores imensas, estampadas nos rostos e no olhar de figuras miseráveis, injustiçadas. Opressão, desigualdade e rostos desarvorados invadem suas telas. As crianças desta fase são como pequenos corpos mortificados: a tez sulcada pela miséria, o olhar implorante. Na mesma tela, a grande família de retirantes, as numerosas crianças, de fisionomias tristes, indica um aspecto inquietante de desnutrição, com as cabeças desproporcionais aos corpos. Em 1935, a temática social vai sendo

Fig.
57

³³⁹ A nova objetividade na pintura procurava retratar o mundo com a mesma objetividade com que um cientista estuda um fenômeno da natureza, isto é, o pintor buscava representar o mundo de maneira documental.

³⁴⁰ A chamada “grande abstração” está relacionada às formas de arte que não se regem pela figuração e pela imitação do mundo. O termo liga-se às vanguardas européias dos anos 1910 e 1920, que recusam a representação ilusionista da natureza. A decomposição da figura, a simplificação da forma, os novos usos da cor, o descarte da perspectiva e técnicas de modelagem e a rejeição dos jogos convencionais de sombra e luz, aparecem como traços recorrentes das diferentes orientações abrigadas sob o rótulo de abstracionismo. Wassili Kandinsky (1866-1944) é considerado pioneiro na realização de pinturas não-figurativas. Com *Primeira Aquarela Abstrata* (1910) e com a série *Improvisações* (1909/1914). Seu movimento em direção à abstração inspira-se na música e na defesa de uma orientação espiritual da arte, apoiada na teosofia.

³⁴¹ O **Realismo Socialista** foi o movimento artístico oficial da União Soviética entre as décadas de 1930 e 1960, aproximadamente. Foi, na prática, uma **política de Estado para a estética** em todos os campos de aplicação da forma, desde a Literatura até o Design de produto, incluindo todas as manifestações artísticas e culturais soviéticas: Pintura, Arquitetura, Escultura, Música, Cinema, Teatro. Com a concretização do processo revolucionário do proletariado russo, as vanguardas culturais e intelectuais viam-se pressionadas a assumir um posicionamento frente à luta que estava posta. De um lado, havia a monarquia czarista, sustentada politicamente pela Igreja Ortodoxa e pela aristocracia, que adotavam um padrão estético acadêmico; do outro, um grupo político que propunha uma renovação geral, que trazia consigo uma revolução cultural e estética. Vários outros países adotaram o realismo socialista, dentre eles a Alemanha Oriental.

³⁴² Aguilar op.cit.

³⁴³ Tarsila do Amaral, *Vagão de Segunda Classe*, 1933, o/t.

³⁴⁴ Em 1932, o Doutor Osório César, então casado com Tarsila, nega veementemente a participação efetiva de sua companheira em movimentos de caráter social e revolucionário e que ela jamais havia se integrado de fato no meio proletário. Cf. Gotlib op.cit. p. 169.

apaziguada pelo olhar etéreo da pintora. Em *Crianças (Orfanato)*³⁴⁵ Tarsila reveste a verve social de um caráter romântico. Se considerarmos as reais condições de guarda e cuidado das crianças na primeira metade do século XX, no Brasil, o alto índice de mortalidade infantil, freqüentemente denunciado, que ocorria nos asilos infantis, é bem provável que Tarsila jamais tivesse conhecimento dessa realidade, mais ainda, talvez ela jamais tenha suscitado a possibilidade de expressar através de suas obras, uma realidade tão dura, mais uma vez o que prevalece é o tema, o desenho que se sobrepõe a qualquer outro possível interesse, em “representar” esta ou aquela realidade. As crianças por ela pintadas são robustas, estão vestidas com um certo alinhamento, a indumentária da freira cuidadosamente desenhada, e sua posição de amparo a uma das crianças compõem uma visão inverossímil para a época. A vestimenta aqui é muito importante, pois é uma expressão do ambiente onde se encontram a mulher e as crianças. Tudo está sereno no ambiente. As crianças brancas, negras, morenas, loiras, mestiças, o cão que insiste em fazer parte da tela, o brinquedo no chão, as flores na janela. Se nos anos 20, a figura aparece deformada, aproximando-se do grotesco, nesta fase, a pintora insiste nos relevos e na anatomia da face estilizada e, em certos casos, acentua os sentimentos de tristeza ou o sofrimento, e, em outros, como é o caso de *Orfanato*, suaviza a tez de tal modo que as expressões são indecifráveis, apesar da inclinação das cabeças e a suavidade das cores serem as mesmas. O olhar da artista insiste na alteridade. Complacente, estava em busca do território inexplorado das coisas brasileiras. Simultaneamente ao debate sobre a origem das “raças”, à eugenia que tomava conta do discurso médico e jurídico, sua arte ganha paulatinamente o teor nacionalista que procura preparar a sociedade para uma reformulação em termos de democracia. A pintora certamente a vê, mas filtra o que vê de acordo com esquemas que são próprios de seu grupo social. A bifurcação assinalada pela pintura social, mais ou menos engajada, a depender da composição, antecipa, de certo modo, os objetos recobertos pela formação aristocrática e que são apresentados ao longo de seu trabalho, e organizado em diferentes fases, nas quais, cada uma a seu modo, discrimina com precisão seu campo de aplicação.

Fig.
58

³⁴⁵ Tarsila do Amaral, *Crianças (Orfanato)*, 1935, óleo sobre tela.



Figura 57 – Tarsila do Amaral, Vagão de Segunda Classe, 1933, Óleo sobre Tela, 110 X 151 cm, Coleção Fanny Feffer, São Paulo.



Figura 58 – Tarsila do Amaral, Crianças (Orfanato), 1935, Óleo sobre Tela, 97,5 X 140 cm, Palácio do Governo do Estado de São Paulo – Campos do Jordão-SP.

Após essa fase, Tarsila não registrou novas experiências, passou a limitar-se a revisitar as fases anteriores, concentrando-se em temas como o folclore e a religião. A maneira de pintar e a temática dos anos 40 visavam uma aproximação com o popular e o ingênuo. De 1935 em diante, abandona a fase social e passa a se interessar pelos problemas puramente plásticos da pintura. Tarsila se preocupa basicamente com as cores e as formas. Ao longo de sua trajetória soube encontrar imagens para reintegrá-las numa solução nova para a pintura brasileira. Aracy Amaral afirma que Tarsila não se opunha a ser considerada exótica, ou antes, estimulou ou se deixou levar pela etiqueta que nos identifica no exterior, a partir de um momento em que o Brasil buscava afirmar sua identidade cultural.³⁴⁶ Como se não bastasse, sua história, vivida intensamente, com lances de altos e baixos, registrada em documentários espalhados por diversos arquivos e acervos do Brasil, a pintora de Capivari foi além das fronteiras, para que mais ainda conhecessem seu acendrado amor pelas ‘coisas simples’³⁴⁷. Com sua história, primeiro fincada no seu passado “quatrocentão”, da origem dos Brás Cubas, se calca na riqueza de bens culturais da “alma” paulista, história esta também permeada pelas incertezas que imperavam do início até a metade do século XX³⁴⁸ - as riquezas, depois o aperto, a angustiada queda que fulminou os grandes fazendeiros do interior paulista, principalmente aqueles que sentiram na pele a crise do café, por força de sua principal produção agrícola³⁴⁹, do algodão e da cana de açúcar. Tarsila do Amaral sobreviveu às intempéries da vida, sobressaiu-se com altivez e preservou seu magnetismo, tendo sempre a figura materna presente em sua trajetória e em suas telas essa mãe que era também sua doce amiga com quem sempre pode contar³⁵⁰. Dentre os pintores de expressão, artistas dos pincéis, da prancha, do cavalete, da tela, da tinta, da imaginação e do talento, dentre as mulheres desta época, ressurgem Tarsila - mulher, pintora, e personalidade.

A imagem da criança em Tarsila vai além da transubstanciação da infância, ela denuncia o sincretismo da pintora, inteligente e sensível, sobretudo pelo poder do imaginário convertido em imagens simbólicas, cristalizadas na cena plástica, como uma *mise en scène*, que torna a infância certo modo ‘idílica’ mesmo nas situações em que a

³⁴⁶ Os diferentes depoimentos de Aracy Amaral contextualizam a história de vida familiar, situando-a com relação à pintora.

³⁴⁷ Amaral, Aracy, 1975, op.cit.

³⁴⁸ idem.

³⁴⁹ Amaral, Aracy (et. All). Tarsila Anos 20. São Paulo: Galeria de Arte do SESI, 1997.

³⁵⁰ Gotlib. Op.cit.

realidade é mais dura. Dito de outro modo, Tarsila de fato gera uma simbolização, isto é, o progresso em contraposição à natureza, aquilo que seria algo ingênuo em contraposição aos elementos industriais que aparecem nas pinturas. A infância idílica, portanto não é apenas o registro de uma percepção pessoal da artista, mas a criança ali figurada é apenas um tema como qualquer outro como a torre que se ergue sobre a paisagem, as palmeira e - *as crianças*. Essa visão, um tanto refratária, da infância brasileira, foi motivada pelo próprio olhar aristocrático da pintora. Sua leitura do real dá-se em patamares e ângulos, mas extremamente demarcados pela consciência de sua brasilidade, aguçada pela força desejosa de construir espaços permeados por cânones modernos. O resultado é que a criança imaginada por Tarsila “não existe”, ela representa mais o sonho da modernista, e é o símbolo do agenciamento sossegado e mítico, pois não há tensão entre a figura e o cenário no qual a criança aparece. Deste modo, a imagem da criança em Tarsila, apresenta o ímpeto paradoxal de mostrar uma ‘realidade’ sem o fazer, funcionando apenas como uma figuração de superfície – limpa e suave. Mário de Andrade afirmou certa vez: *pode-se dizer que dentro da história da nossa pintura ela fora a primeira que conseguiu realizar uma obra de realidade nacional.*³⁵¹ Tal afirmação é compreensível se entendermos sua importância para a idéia de uma “modernidade brasileira” para a época, contudo os modernistas buscavam uma imagem de si que não correspondia à realidade, isto é, o modernismo brasileiro parece contido e marcado por ambigüidades e inadequações. Se considerarmos que a obra de Tarsila servia-se de esquemas cubistas para retratar o Brasil, projetando, contudo um ideal de certa forma ainda tradicional, a afirmação de Mário de Andrade soa como ingênua³⁵².

As mudanças periódicas de diversos cânones, depois de intensas fases de experimentação convidam a seguir um caminho sinuoso de obras que, por exigência de invenção, fez com que a pintora construísse uma vasta e diversificada produção. Desde sua participação na germinação do movimento antropofágico até seu estado de desligamento de todo e qualquer movimento, não deixa de surpreender as artes plásticas brasileiras, com desenhos cheios de angulações, estados de perspectivas diferentes, modificações de

³⁵¹ Mario de Andrade. In: Tarsila, Catálogo Tarsila 1929, São Paulo, p. 20-22.

³⁵² Brito, 1986. p.20.

planejamentos nas figurações. O que a difere de outros contemporâneos ou da geração anterior é que suas obras são de ‘inspiração’ nacional. Sua linha é valorizada, concentrada como núcleo expressivo até prescindir gradativamente, do claro-escuro, apesar de usar ainda mecanismos da figuração, que é parte do repertório da tradição clássica. Tarsila fala aos olhos modernos, porque na sua expressão não há nenhuma forma de intermediação, há uma passagem direta entre a forma final da imagem e a expressão daquela subjetividade que a desencadeou, isto é, há uma captura de tonalidade que é desencadeada pela forma final e não apenas o resultado de uma imagem construída, a partir da subjetividade. Em outros termos, não é a subjetividade que vai explicar a imagem, mas a imagem que nos vai dar acesso àquela subjetividade.

As figuras de Tarsila têm caráter afetivo entre si e entre a figura e o espaço da composição. Conservando o campo afetivo da forma, a importância da pintora para este estudo, reside não apenas na projeção da cor local em sua obra, mas principalmente na sua invenção audaciosa de formas e signos a partir de suas memórias da infância e observação acurada da natureza. Não há como negar uma certa candura nas suas pinturas. Há uma combinação inusitada, pois às vezes é exageradamente didática e ao mesmo tempo excessivamente sentimental. Há entre seus personagens um corpo-a-corpo, porém suas composições, são essencialmente paródicas, resultantes de uma mescla de formas apreendidas da realidade por ela visitada, e ao mesmo tempo artificiais, pois romanceadas e embelezadas. Na Europa, aprendeu a natureza afetiva da forma na obra de arte. Depois de seu aprendizado, suas obras apresentam a impregnação de uma arte transfigurada pela suavidade das cores e das formas, mesmo nas cenas mais duras do cotidiano, suas composições nos despertam mais pelo embelezamento que ela lhes confere, do que pela cena que pretende mostrar. Tarsila é uma artista romântica, seu compromisso maior sempre foi com o ofício da arte, portadora de resíduos de experiências, desejos e memórias. Por isso, a criança em Tarsila é ‘brasileira’, com a diferença de que na tela ela ganha uma dignidade inverossímil para a época. Somada ao desejo de uma arte autóctone e renovada no Brasil, a pintura de Tarsila confere uma determinada característica à pintura modernista brasileira. Uma visualidade fortemente brasileira, e naturalista, que lhe torna a paleta mais

livre, como em *Pastoral*³⁵³, uma composição de linhas calmas, cores limpas, contornos nítidos. Nesta tela o olhar insiste em demorar-se, são traços pintados com cores harmoniosas, linhas puras e simples que certamente saíram do gosto popular. Sergio Miceli assim a descreve:

Fig.
59

É um retrato póstumo do pai de Oswald de Andrade, falecido em 1919, a partir dos traços fisionômicos recuperados de fotografia do final da vida. O Dr. José Oswald Nogueira de Andrade está sentado num banco de jardim, o rosto vincado por rugas fundas, bigode branco, cabelos ralos com duas entradas, de terno e colete escuros, colarinho alto e gravata, segurando um guarda-chuva com mão esquerda, ao lado de uma menina de vestido claro e pelerine presa com laço, as duas mãos apoiadas nas pernas, sapatinhos brancos de tira no estilo boneca e meias creme na cor do vestido, a carinha fofa, olhos grandes; eles estão separados por um macaquinho, ladeados por bromelhas floridas nos vasos dianteiros, cercados por pitas e espadas de São Jorge e por ramos de folhagens e flores no fundo da tela, como que estabelecendo compensações de volume em relação às figuras humanas e ao animalzinho. As cores dominantes – verdes, rosas e azuis – se aproximam bastante da paleta adotada nas telas inspiradas na religiosidade popular³⁵⁴.

A composição de Tarsila toma de empréstimo alguns estilemas como a frontalidade e o esquema fotográfico, mas o que sobressai é a ambivalência das figuras humanas: a criança e o velho. O olhar detém-se aos olhos das figuras, a riqueza de detalhes da tela não elimina essa fixação. A criança é composta e bem comportada, ao melhor gosto dos retratos burgueses, da França do século XIX. As figuras apresentam o contraste simbólico com o amontoado de coisas naturais, que conferem à tela uma linguagem imaginária. O que é evidente ao final deste estudo é que a criança de carne e osso nada tem a ver com a “criança representada” pelas tintas de Tarsila, com algumas exceções, como a fase social em que os pobres imigrantes, trabalhadores, e dentre eles, as crianças, são pintados de forma “mais realista” e condizente com suas condições de vida. O espectro da infância encarnada e a criança “representada” na tela fazem delas sujeitos distintos, que revelam um apelo a um olhar e a um discurso particular, permeados por ambivalências. A imagem por

³⁵³ Tarsila do Amaral, *Pastoral*, 1927, óleo sobre tela.

³⁵⁴ Cf. Miceli, op.cit. p. 143.



Figura 59 – Tarsila do Amaral, Pastoral, 1927, 80 X 60, Coleção Rodolpho Ortembland Filho, SP.

vezes confirma e amplia o que sempre se soube. E por mais interessantes que sejam do ponto de vista estético ou, histórico ou ainda enquanto representativas de uma iniciativa pessoal, as imagens de crianças apresentam um aspecto polimorfo, devido em grande parte ao olhar particular que a artista lança sobre esta infância. Se observarmos a tela *Religião Brasileira* veremos os corpos de crianças apenas esboçados e, muitas vezes, desconstruídos. Mas eles estão ali, presentes, mesmo que sugeridos sutilmente, isto é, os corpos se esboçam para logo se desfazerem no branco da tela. Quem habita estes corpos afinal? O traço existe somente para limitar o vazio, desfaz o desenho e acaba com a rigidez da forma. Em linhas frágeis Tarsila contorna as figuras das crianças. Porém, elas (as figuras) são mais significativas quando apenas esboçadas, são a prova visual da obra de uma artista, que, no ato de fazer traços, esboça também, a sua liberdade de expressar um mundo idealizado que se desnuda na composição. No entanto, essa descoberta do mundo exterior da 'infância brasileira' pode ser questionada, ela não passa de uma textura imaginária do real. A pintura não evoca nada e, especialmente não evoca o tátil (a criança de carne). A organização do mundo exterior para Tarsila tem correspondência apenas com sua subjetividade. Suas composições residem no desafio de ver a realidade, retratando-a nos limites dos elementos compositivos que ela privilegia, ou seja, a cor e a forma, mais do que o tema. Assim o que se avulta em sua obra é algo ordenado, higienizado e elegante³⁵⁵. Seria exagerado, entretanto afirmar que a vida de Tarsila (ou de qualquer outro pintor) explica a obra, mas de tal modo elas se comunicam, em outros termos, é possível afirmar que *essa obra por fazer exigia essa vida*³⁵⁶, isto é:

Uma percepção originária (que) olha as coisas como que pela primeira vez. Ela é Cezanne aos cinquenta anos olhando sua paisagem natal como se fosse a de sua infância e de sua primeira juventude.³⁵⁷

Esse breve mapa de questões, relativas à produção artística de Tarsila permite confirmar a perspectiva de que o conjunto de sua obra constituiu-se por sentenças de caráter prático e de uso popular, comuns a todo um grupo social que ela observa e nos quais

³⁵⁵ Lemos, Solange M. **Representações Modernistas da Cidade de São Paulo**. São Paulo: ECA/USP, 2004. p. 14. (Dissertação de Mestrado).

³⁵⁶ Cf. Merleau-Ponty. A dúvida de Cezanne. In: _____ **O olho e o Espírito**. Op.cit.

³⁵⁷ idem, p. 147.

se detém, e procura expressar, ainda que de forma sucinta, em imagens. Tarsila morreu a 17 de janeiro de 1973, aos 86 anos, deixando pouco mais de duas centenas de telas, alguns desenhos e esculturas³⁵⁸. É relativamente pouco, mas fundamental para uma busca que prossegue até hoje: a consolidação de uma pintura nacional. Poucos artistas como Tarsila, romperam a tradição com mais ousadia, determinação e brilho. Após a década de 20, o Brasil nunca mais foi o mesmo. Tarsila retrata um momento de afirmação da cultura brasileira, em cores vivas. Mostra a paisagem através de pinceladas vigorosas e definidas. Incorpora na arte a cultura do povo, a alegria natural. O Brasil irradia novas luzes sob seu pincel e se mostra moderno³⁵⁹. Uma mulher exuberante, mas igualmente delicada, de fala suave e com enorme sede de liberdade e de amores verdadeiros, que a fazia forte, o suficiente para enfrentar a hostilidade da elite paulista do início do século. É reconhecida internacionalmente por especialistas como uma das mais importantes artistas brasileiras de todos os tempos.³⁶⁰ Nas palavras de Mario de Andrade:

Ela é feliz! Sua pintura tem ar de festa... e eu gosto dessas cores vaidosas de serem cor, dessas formas coquetes de sua originalidade, ingênuas no des pudor de sua pureza elementar. E eu me divirto esteticamente com a vitalidade, a coragem de certo mau gosto nacional que Tarsila impôs aos seus quadros, com certos rosas e amarelos, certos azuis e certos verdes...

³⁵⁸ Sobre a morte Tarsila revela: Eu não tenho medo da morte e sei que ela virá na hora certa, como tudo o que me aconteceu na vida. Sempre procurei estar preparada para receber o pior, embora morrer seja uma contingência natural. O importante é que se tenha vivido com dignidade e se haja, em todos os instantes, escolhido a melhor maneira de ser útil. Existir por existir nada significa, se a gente não empresta sentido ao fato puro e simples da existência. Depoimento concedido ao Museu da Imagem e do Som em 1969.

³⁵⁹ Amaral, op.cit.

³⁶⁰ idem.

3.6. Realismo e Idílio na Infância de Lasar Segall

Nascido em Vilna na Lituânia, no seio de uma família judia, Lasar Segall, aos quinze anos, instala-se em Berlim, em 1906 e passa a estudar na Academia de Belas Artes, após um breve estágio na Escola de Artes Aplicadas, onde mantém contato com dois importantes artistas: o alemão – Max Liebermann³⁶¹ e Lovis Corinth³⁶², período em que o artista adota uma estética realista, registrando temas que tratam da condição social do povo judeu, embalado pelas produções de Josef Israels³⁶³, cujas obras inscrevem-se na chave do chamado *impressionismo*³⁶⁴. Na década de 10, Lasar Segall se transfere para Dresden, a fim de prosseguir os estudos como aluno do pintor Gotthard Kuel na Academia de Belas Artes daquela cidade. Em 1913, Segall viaja para o Brasil onde permaneceu por oito meses, tempo suficiente para realizar duas exposições, uma em São Paulo e outra em Campinas-SP, apresentando obras impressionistas³⁶⁵ e desenhos realistas. Em torno da exposição de São

³⁶¹ Max Liebermann (1847-1935) – Nascido em Berlim em 1847, estudou na Universidade de Berlim e na Escola de Belas Artes de Weimar na França. Suas pinturas retratam preferencialmente a vida de camponeses e trabalhadores, utilizando-se de cânones do impressionismo, o que se traduz para as suas obras em maior luminosidade, sendo considerado o precursor do impressionismo na Alemanha.

³⁶² Lovis Corinth (1858-1925) - Nascido em Tapiau, o pintor expressionista alemão, ficou conhecido como mestre na composição artificial, na escolha de temas difíceis e no uso abusivo das cores. Estudou na Academia Königsberg, segue posteriormente para a Bélgica, e depois para Paris, onde prossegue seus estudos na Academia Julien, em 1884. Em 1900 instala-se em Berlim, onde mantém amizade com Max Liebermann. Falece em 1925 em Amsterdam.

³⁶³ Josef Israels (1824-1911) - Pintor impressionista Alemão. Seu pai queria que ele fosse um homem de negócios mas Sraëls, resolve seguir a carreira artística. Estuda em Amsterdam com Jan Krusemann, de que torna-se auxiliar na academia. Posteriormente segue para Paris, onde trabalha no atelier Picot. Por volta de 1850, passa a pintar cenas dramáticas da vida da população pobre, mas sempre com certo lirismo. Falece em 1911.

³⁶⁴ O termo Impressionismo foi utilizado pela primeira vez em 1873, numa declaração pejorativa do crítico de arte francês Louis Leroy ao ver a tela de Monet *Impression du Soleil Levant* (1873, *o/t*, Museu Marnottan, Paris). À época, artistas, insatisfeitos com as imposições acadêmicas, adotaram o termo para denominar o movimento idealizado nas reuniões com os pintores Monet, Seurat, Renoir, Degas, Morisot, Caillebotte, Boldini, Cassatt, Turner, Van Gogh realizadas no estúdio fotográfico de Félix Nadar (Gaspard-Félix Tournachon, 1820-1910), na Rue de Capucines, Paris. O grupo ficou conhecido por realizar uma pintura ao ar livre, os objetos retratados, sob a luz natural, eram bastante valorizados pelos impressionistas, os quais faziam suas pinturas fora das convenções artísticas, mas, de preferência, sob os efeitos do olhar e das mudanças da luz diária. As cores eram de fundamental importância para o grupo.

³⁶⁵ No importante estudo de Cláudia Valladão de Mattos, sobre a origem da formação expressionista de Lasar Segall, a autora analisa que sua formação inicial foi estritamente impressionista e que suas exposições no Brasil, contaram com obras dessa tendência. O estudo de Mattos resolve a celeuma originária nas discussões entre Segall e Mario de Andrade na década de 40 quando o segundo questiona a importância do artista lituano para o movimento Modernista Brasileiro, para quem a origem do modernismo brasileiro ocorre em 1917, com a exposição de Anita Malfati. Segall reage ostensivamente tentando recuperar para si o mérito de ter trazido para o país os cânones modernistas, já na década de 10. Mattos afirma, no entanto, contrariando o próprio Segall que no momento das exposições brasileiras o pintor apresentara apenas obras impressionistas e pós-impressionistas. Cabe lembrar que a pesquisadora utiliza fontes primárias, muitas delas inéditas no Brasil, pesquisadas na Alemanha, diretamente dos arquivos oficiais. Mattos afirma ainda que muitas obras e escritos de Segall tiveram suas datas deliberadamente alteradas por ele.

Paulo, reuniam-se os representantes da elite econômica paulista³⁶⁶, o que lhe proporcionou um trânsito entre a elite, que se tornara também compradora de suas obras.

A trajetória de Segall transcorre entre a Europa e a América, a primeira convulsa, tensa e vigorosa, e a segunda calma e inspiradora de várias de suas obras. Nos idos de 1918, Segall empreende uma longa viagem a Vilna, época em que retrata a população local, e momento em que as experiências ali vivenciadas, sobretudo no contato com artistas destacados da vanguarda russo-judaica, determinam mudanças formais no seu processo de trabalho e também nas temáticas. O artista desenvolve, já neste período, um refinado modo de olhar o comum, o trivial, motivado pelos desafios postos em prol de uma arte judaica autóctone³⁶⁷. Em 1923³⁶⁸, instala-se definitivamente no Brasil, adotando o país como sua terra³⁶⁹. Embora passe a integrar o movimento expressionista³⁷⁰ alemão, será no Brasil que construirá a sua linguagem plástica e pouco a pouco incorporará nelas uma paleta de cores mais vivas, diferente dos tons marrons, ocres e sombrios, utilizados durante sua permanência na Europa. Porém o que ele apreende dos cânones expressionistas estudados na Alemanha é seu caráter panfletário e de função política. Sobretudo na gravura, Segall imprimirá com maior densidade o engajamento ao drama existencial do europeu vitimizado

³⁶⁶ Miceli, (op.cit) afirma que dentre as famílias presentes na exposição paulistana os Mesquita, os Vampré, os Rangel Pestana, os Freitas Valle, os Monteiro Carvalho, os Leme Prado, além de famílias de imigrantes como os Mindlin, os Lafer, os Neumann, os Zimmermann, os Kaufmann, os Hartmann, os Lévy, os Rosenberg, os Krug, os Vanorden, entre outras.

³⁶⁷ Miceli, op.cit.

³⁶⁸ No ano de 1922, Segall viajou para a Holanda onde tivera contato com o mestre do impressionismo Israëls, período em que tem a oportunidade de aprofundar-se concentradamente em suas obras, conforme pode-se observar em uma carta de Carl Pankow a Segall, datada de 13.9.1912 (apud Mattos, 2000, p.9)

³⁶⁹ D’Horta afirma que Segall procura transpor para o novo mundo o projeto artístico iniciado na Alemanha – em um ambiente político, econômico e artístico agitado pelo trauma da derrota na primeira guerra mundial, por revoluções internas e pelo fracasso dos ideais republicanos – é a partir desta mudança de ambiente o artista imprime em suas obra um novo rumo. Cf. D’Horta, Vera. Lasar Segall: un expressionista brasileño. In: Segall, Lasar. **Lasar Segall: un expresionista brasileño**. San Pablo: Museu Lasar Segall, Takano, 2002.

³⁷⁰ Cf. Micheli, Mario. **As Vanguardas Artísticas**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. O autor analisa que os *expressionistas defendiam o predomínio da realidade interior sobre a exterior, opondo-se aos impressionistas e seu gosto pela luz, pela atmosfera volátil, e pelo movimento contínuo que agitava a vida no campo e na cidade. O repertório expressionista, por sua vez, extraído da realidade circundante, exhibia agudas preocupações existenciais, morais, religiosas, políticas e sexuais, expressas com cores puras, contornos marcados e formas de inspiração “primitiva” cujo poder de síntese havia sido tomado de empréstimo da arte africana, das crianças e dos loucos. Se algo unia os expressionista era o sentimento de que era preciso recuperar o Geist – espírito humano – revelando o “novo homem” Os expressionistas desejavam a partir deste novo homem, a arte da “nova forma” impulsionada pela vontade do indivíduo. O expressionismo era, portanto, dinâmico, social e eticamente ativo, movido pela ideologia do modernismo projetada para o futuro.*

pela guerra, por um sistema político falido e por questões existenciais emergentes por resolver.³⁷¹

Segall optou por estabelecer-se no Brasil, pois aqui encontra, o acolhimento que deseja, para fugir das turbulências encontradas na Europa. Sua atuação no autodenominado movimento modernista brasileiro deu-se menos como precursora e mais como expoente, isto é, converteu-se numa importante referência do movimento artístico, iniciado na virada do século, no Brasil.

Foi exatamente na passagem de um ambiente – o europeu a outro – o brasileiro, que Segall reafirma seu compromisso com a “arte universal” Sua pintura ganha formas claras e limpidez na composição, o que não significa, contudo, um afastamento do expressionismo, ao contrário, às suas telas ele confere o cunho universalizante do início do expressionismo.³⁷² Entretanto, foi possivelmente esta fusão de dois mundos distintos que permitiram ao artista traçar seu próprio caminho, não se filiando a grupos³⁷³ ou tendências.



Lasar Segall, Menino com Lagartixas, 1928.

Além disso, a experiência expressionista de Segall na Alemanha, foi um tanto frustrante, pois a intelectualidade naquele país situava o pintor como um estrangeiro russo e judeu, realçando o caráter “exótico” de sua produção, isto é, Segall não fora reconhecido pela tradição da pintura ocidental como desejava. Aportar no Brasil, portanto, constituiu-se para

³⁷¹ Cf. D’Horta, Vera. **A gravura de Segall**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1987. A autora afirma ainda que: *muitos dos expressionistas deram às suas obras gravadas, intencionalmente, o “status” de panfletos, deselitizando-as ao máximo, ao mesmo tempo em que desenvolviam uma linguagem simplificada e veemente, permitindo a imediata apreensão dos conteúdos... para divulgar idéias políticas e sociais de esquerda, que permearam aquele movimento.* (p.4)

³⁷² Este dado é importante, pois como afirma Cláudia Valladão (2000) a guerra parece ter sido um divisor de águas entre as duas gerações expressionistas: a primeira situada no período anterior à guerra parece ter sido mais cosmopolita, menos sectária e de aproximação com a intelectualidade. A geração pós-guerra por seu turno tendeu mais a radicalidade política, ao sectarismo nacionalista, e em certa medida à tendência ao racismo. A inserção de Segall no expressionismo alemão é mais tardia, possivelmente no período pós-guerra, o que sugere que sua a vivência, na qualidade de imigrante e judeu, o tenha feito aproximar-se mais dos preceitos do primeiro expressionismo, afastando-se conseqüentemente, daqueles preceitos que lhe pareciam equivocados. Não obstante, adotou um modelo mais próximo da arte antiga negra, egípcia e bizantina, o que sugere que tenha se situado entre o dois extremos do dilema. Cf. Valladão, 2000, op.cit.

³⁷³ Nos anos 30, após retornar de Paris, Segall empenhou-se nas atividades do SPAM – Sociedade Pró-Arte Moderna-, que promove uma agitação cultural inaudita na cidade de São Paulo, porém esta foi uma breve experiência, muito embora tenha sido importante para dar às artes plásticas um caráter institucional e que culminaram na organização do Museu de Arte Moderna de São Paulo e nas primeiras Bienais. Cf. D’Horta, Vera. **Lasar Segall e o Modernismo Paulista**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ele como a possibilidade de colocar em prática as possibilidades da arte universal. O pintor russo procurou matizar a luz e a cor e convertê-las num fazer artístico até então inexplorado, pelos cânones impressionistas aprendidos pelo artista na Europa, porém, não se pode afirmar que esta nova paleta e os novos traços que impregnam suas telas sejam simplesmente produto do diálogo, da abertura e do confronto frente ao outro³⁷⁴. Segall foi além e definitivamente desenvolveu composições cujos cânones remetiam a sua almejada universalidade da pintura, este é o caso das emblemáticas composições *Menino com Lagartixa e Bananal*³⁷⁵.

Das experiências vividas durante a emigração, Segall não se sentiu impotente diante das fabulações de vidas que, graças a uma experiência sofrida e desordenada, eram prenes de narrativas pessoais capazes de forjar no artista uma certa expressividade particular³⁷⁶. Nas gravuras do período que antecede a primeira guerra é possível vislumbrar o clima literário de dor, criado através do desenho, dos jogos de luz e sombra, ainda resguardando os hábitos impressionistas³⁷⁷, demonstrando ainda, certa nostalgia pelos cânones apreendidos no início de sua formação artística. A negritude do brasileiro é explorada pelo artista, como tema próprio da ‘arte universal’, Segall vê na miscigenação e no negro os traços marcantes de uma etnia pouco vista na Europa, os traços que remetiam o pintor à singularidade de uma população discriminada pelos Europeus, por suas características étnicas e culturais. Em outros termos, entre arabescos fisionômicos, o artista registra o comparecimento do negro em suas pinturas³⁷⁸ este dado é importante, pois revela o caráter ideológico de suas produções e registra o distanciamento de Segall do

³⁷⁴ Pinheiro Filho lembra que a composição da tela *Bananal* não constitui exatamente uma novidade na produção de Segall. Segundo o autor as variações de verde remetem à tendência monocromática e a estrutura triangular da folhagem não é nova, o próprio uso do verde intensamente iluminado, e sobretudo a surpreendente presença do negro retratado no centro inferior da tela, com o pescoço exageradamente longo que lhe dá um ar de totem, apontam para aquisições mais recentes no repertório do pintor. As condições da fatura da tela representam também a ligação com o novo ambiente: Segall a pintou na fazenda da família Penteado, usando como modelo um antigo escravo. Ou seja, trata-se de uma pintura de paisagem, realizada ao ar livre; pouco comum em quem sempre pintou no ateliê e via de regra encerra as figuras retratadas em interiores. Ao lado da decoração do pavilhão modernista, do retrato de Mário de Andrade e da série “Mangue” de 1928, entre outras obras significativas do período, “*Bananal*” dá pistas para o entendimento da cristalização nas formas da extraordinária experiência social de Segall. Cf. Pinheiro Filho, Fernando Antonio. *Lasar Segall e as festas da SPAM; Tempo Social*; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 16(1), junho de 2004. (p.8)

³⁷⁵ Lasar Segall, *Bananal*, 1927, óleo sobre tela.

³⁷⁶ Cf. Lasar Segall. *Minhas Recordações*. Segall, Lasar. **Lasar Segall: Textos, Depoimentos e Exposições**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1993. (p.28)

³⁷⁷ Em 1925, Segall, ao proferir uma palestra na Villa Kyrial, afirmou considerar o impressionismo superficial, por restringir-se, apenas, ao aspecto técnico de simulação das variações da luz.

³⁷⁸ Cf. Mesquita, Ivo, op.cit. p. 234.

expressionismo da segunda geração. O artista através de sua obra mostrou a sensibilidade, despertada pelo expressionismo, para o que ocorria no mundo exterior, o qual lhe foi percebido, e que lhe provocou e o fez sintetizá-lo através das diferentes técnicas que utilizou. E, para aqueles artistas que, em sua época apenas iniciavam suas carreiras, Segall procurava auxiliá-los; suas idéias acerca do ensino de artes ficaram registradas, na Alemanha, em 1919, ao responder a um questionário proposto pelo Grupo de Novembro:

A idéia fundamental para o ensino na escola de desenho deve ser: é preciso que cada um supere o exteriormente verdadeiro (o interessante) em benefício do essencial (interiormente verdadeiro). Interessante é a aparência, o passageiro, aquilo que estimula os sentidos, o belo no sentido vulgar. O contrário seria o verdadeiro, necessário, permanente, aquilo que se manifesta lentamente. Todo refinamento técnico é condenável. Não se trata de aprender os recursos técnicos da cor e do traço, porém de permitir que cada um se expresse pelos meios os mais simples, e muitas vezes inatos. Não incitar ao estético, porém conduzir à arte humana. Seria condenável estabelecer princípios básicos segundo os quais se deveria trabalhar. Cada um só deveria ser estimulado a entender o essencial a partir de si próprio e expressá-lo de forma pessoal verdadeiramente indispensável³⁷⁹.

Segall era um estrangeiro, judeu, russo e inconformado, com o preconceito, que sofrera na Alemanha. No Brasil, porém, encontrou condições bem mais favoráveis, do que aquelas vividas por ele na Europa, por ser judeu, por ser um russo estudando na Alemanha, por ter passado por momentos de severa privação econômica, recebendo ajuda do amigo Victor Rubin, e ainda tendo amigos confinados em Meissen³⁸⁰; estas são evidências de que Segall, viveu na Europa situações adversas daquelas vivenciadas no Brasil, tendo sido aqui acolhido pela elite paulistana e se casado com Jenny Klabin, uma representante desta.³⁸¹

³⁷⁹ Lasar Segall apud D'Horta, Vera (1987) op.cit. p. 15-16.

³⁸⁰ Mattos afirma que ex-professores e seus amigos, embora alemães, também eram judeus. Assim, foram levados a um campo de concentração de Meissen, às margens do rio Elba. Cf. Mattos, Cláudia V. **Lasar Segall: Expressionismo e judaísmo, o período alemão de Lasar Segall (1906-1923)**. São Paulo: Perspectiva/Fapesp, 2000.

³⁸¹ Sobre esta fase especialmente difícil da vida de Segall ver: Mattos, Cláudia V. Os quadros pré-expressionistas de Lasar Segall. In: _____. **Lasar Segall: Expressionismo e judaísmo, o período alemão de Lasar Segall (1906-1923)**. São Paulo: Perspectiva/Fapesp, 2000. (p. 33-38)

O seu interesse para a negritude, a vida marginal a que eram condenados os negros, os pobres, as prostitutas está registrado em suas composições. As obras realizadas antes de aportar definitivamente no Brasil, são imagens de gente pobre, miserável, porém não são apenas a narrativa de uma realidade desconcertante, mas também uma reflexão sobre a degradação humana. Assim são³⁸² *Eternos Caminhantes* (1919), *Refugiados* (1922), *Morte* (1917, circa), *Interior de Pobres* (1921), *Interior de Indigentes* (1920), *Interior de Pescadores* (1916), *Crianças Abandonadas* (1918) são temas humanos apresentados em suas telas de forma ampliada. O que traduz seu empenho em retratar o caráter social do brasileiro³⁸³. Inscrevem-se nesta chave *Menino com Lagartixa* (1924) e *Perfil de Zulmira* (1928). A primeira obra indica que à época, recém chegado da Europa, Segall estava interessado pelas características peculiares da cultura brasileira, o que mostra que o artista manteve os temas clássicos do chamado “expressionismo da primeira geração”: os problemas sociais, adotando, contudo, soluções plásticas aparentemente em desacordo com tais temas, como as cores vivas e a luz mais radiante. No entanto, este colorismo tende a se restringir a poucas telas, sugerindo que seu uso se arrefece num breve espaço de tempo. É possível também que ao explorar o tema do negro, ou de pobreza, nas composições citadas, Segall tenha buscado mais aquilo que se constituía como matéria-prima da arte universalizante, do que propriamente uma inflexão ao drama social.³⁸⁴ Tanto em *Perfil de Zulmira* quanto em *Menino com Lagartixa*, o artista expõe figuras idealizadas como tipo de beleza singular. O negro aparece com dignidade, como símbolo de uma beleza incomum. Em outros termos, as duas telas lograram deflagrar uma tensão cambiante entre personalidade voluntariosa e o cenário de onde emerge essa energia e inteireza do personagem negro³⁸⁵. Em suas viagens ao interior do país, Segall realiza desenhos e retratos das crianças das colônias de fazenda. Estes compõem o campo de observação do artista, vertem-se em emblemáticas figuras que caracterizam a população, parte da paisagem rural.

Fig.
60-
61

³⁸² Em 1917 Segall produz um desenho emblemático intitulado Fome (grafite sobre papel) constante do acervo do Museu Lasar Segall, nesta obra é possível observar o realismo com que o artista trata a questão, o desespero expresso no olhar da mãe, a morbidez do bebê, ela com a mão estendida a pedir ajuda.

³⁸³ Cf. Mesquita, Ivo. Lasar Segall, um lugar em Brasil. In: D’Horta, Vera. Lasar Segall: un expressionista brasileño. In: Segall, Lasar. **Lasar Segall: un expressionista brasileño**. San Pablo: Museu Lasar Segall, Takano, 2002.

³⁸⁴ Cf. Pinheiro Filho, Fernando Antonio. Lasar Segall e as festas da SPAM; **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 16(1), junho de 2004.

³⁸⁵ Cf. Miceli, op.cit.



Figura 60 – Lasar Segall, Menino com Lagartixa, 1924, Óleo sobre Tela, 98 X 61 cm, Museu Lasar Segall.

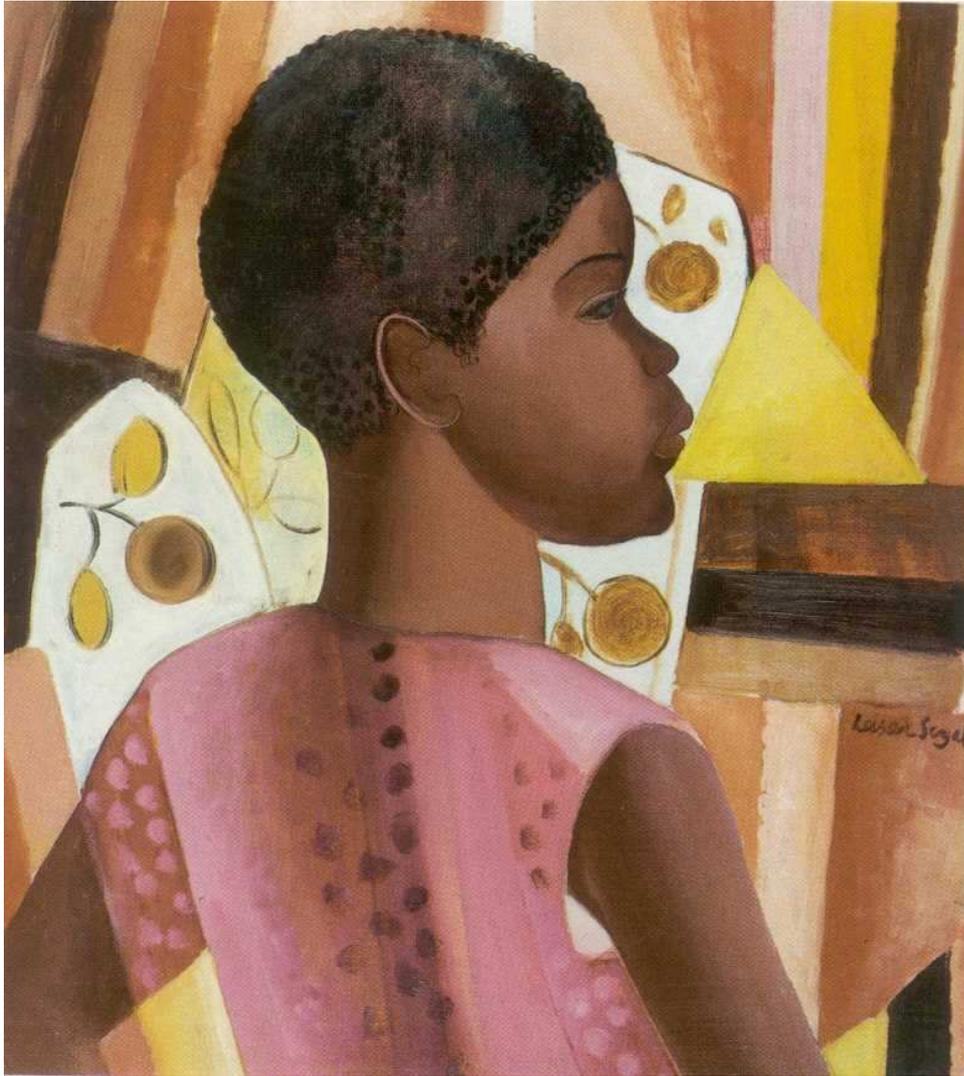


Figura 61 – Lasar Segall, Perfil de Zulmira, 1928, Óleo sobre Tela, 62,5 X 54 cm, MAC – USP, São Paulo.

Os traços étnicos são propositalmente exacerbados como os cabelos crespos, os lábios bem marcados, a angulosidade da face, e a cor da pele.

Como afirma Micheli (1991):

de uma inspiração de um modo de vida bíblico, patriarcal, originárias de suas recordações das histórias hebraicas ouvidas em Vilna, sua cidade natal, durante sua infância – ele devia pensar que no Brasil, com seu caráter exótico, um sonho como este poderia tornar-se real.³⁸⁶

3.6.1. A Infância Idílica Representada nas Maternidades de Segall

A dramaticidade da experiência humana das obras de Segall, de fato, constituem um lugar da memória, das impressões de onde germinaram as intuições estéticas e a afetividade tão constante em suas maternidades³⁸⁷, tema que permanece em sua produção do começo ao fim de sua carreira artística. Em outras obras de temas diversos, a maior parte delas apresenta um conteúdo político, de denúncia às injustiças sociais: a sensação de catástrofe e sofrimento humano impregna praticamente todos os seus temas, com exceção das maternidades, muitas delas produzidas à época da gestação e nascimento dos próprios filhos³⁸⁸. Este tema nos possibilita penetrar na obra do artista de forma mais ampla, nele Segall experimenta diversas técnicas como o desenho, a escultura, a gravura e a pintura. Nos anos em que reside em Paris, de 1928 a 1932, a presença de Jenny Klabin Segall e dos filhos pequenos, romanceiam o tema da maternidade, e, sobretudo na pintura, a linha deixa de ser tão incisiva e a cor vibrante dos anos anteriores cedem espaço para uma luz mais suave em tons pastel, que valorizam a serenidade do ambiente familiar. A centralidade da mulher na seqüência de maternidades de Segall, pode ser compreendida se considerarmos o papel da

³⁸⁶ Cf. Micheli, Mario. **As Vanguardas Artísticas**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. (p.139)

³⁸⁷ Cf. Barros, Stella T. de. A Maternidade em Lasar Segall: Memória e Construção. In: Lasar Segall. **Maternidades**. Campinas/Ribeirão Preto: Prefeitura Municipal de Campinas e Museu de Arte de Ribeirão Preto, 2000.

³⁸⁸ Idem.

mulher no discurso oficial judeu³⁸⁹. Para os judeus o centro do judaísmo não é a sinagoga, mas o lar judaico e as leis do judaísmo envolvem cada indivíduo constantemente. À mulher judia foi dada a principal responsabilidade de manter acesa a chama do judaísmo. Isto somente pode ser alcançado por meio da pureza da alimentação casher, de taharat hamishpachá (santidade da vida conjugal) e da educação dos filhos desde os primeiros passos dentro do judaísmo.

Os exemplos, desta noção de maternidade, são emblemáticos, *Maternidade* de 1931 ou *Mãe com Recém Nascido*³⁹⁰ expressam a suavidade; nelas o gesto protetor e uma ternura materna se fazem sentir. Na década anterior, entretanto, o mesmo tema recebe o tratamento estético aprendido na convivência com o movimento Die Brücke, de Dresden.

Os cânones apreendidos naquela cidade são considerados por Segall mais condizentes com sua “voz interior”.³⁹¹ Assim, as formas ganham angulosidade mais áspera, numa tensão entre figura e fundo,

Lasar Segall, *Maternidade*, 1931, o/t.



³⁸⁹ É importante ressaltar que esta percepção dá-se no discurso oficial do judaísmo. Porém, a mulher judia ocupa de fato um lugar secundário. Se recuperarmos a história do judaísmo veremos que em especial no período bíblico, encontramos a figura da mulher como aquela que manteve a chama judaica dentro do povo. Ainda no Egito, as mulheres iam ao encontro de seus maridos escravizados para encorajá-los a construir uma família, e educavam seus filhos com todas as dificuldades e perseguições, seguindo as tradições mais puras. Por mérito das mulheres judias o povo judeu foi redimido do Egito. Com o decorrer do tempo e por força das influências estrangeiras, especialmente a grega, foram excluídas de toda atividade pública e passaram a ficar relegadas ao lar. Essa situação das práticas cotidianas daquela época foi expressa nas leis judaicas então estabelecidas e permanece a mesma até hoje. As mudanças sociais do papel da mulher que se processaram ao longo do século XX levaram a mulher judia a exigir igualdade entre os gêneros em todas as fases da vida judaica, tanto na sinagoga quanto no lar. Lembremos que a oração de cada dia proferida pelos homens é "*Bendito sejas Tu, Eterno, nosso Deus, Rei do Universo que não me fizeste mulher*" a mulher por sua vez, deve proferir com "resignação" as palavras "*Bendito sejas Tu, Eterno, nosso Deus, Rei do Universo, que me fizeste segundo Tua vontade*". Essas bênçãos fazem parte da liturgia tradicional judaica dentro do conjunto de "agradecimentos a Deus" conhecido como "Bênçãos matinais" e que são recitadas toda manhã ao despertar. Cf. Kochmann, Sandra. O Lugar da Mulher no Judaísmo. **Rever**. Revista de Estudos da Religião da PUC-SP, n. 2, 2005, p.35-45.

³⁹⁰ Lasar Segall, *Mãe com Recém Nascido*, 1930, óleo sobre tela.

³⁹¹ Cf. D'Horta (1987) op.cit. (p.6)

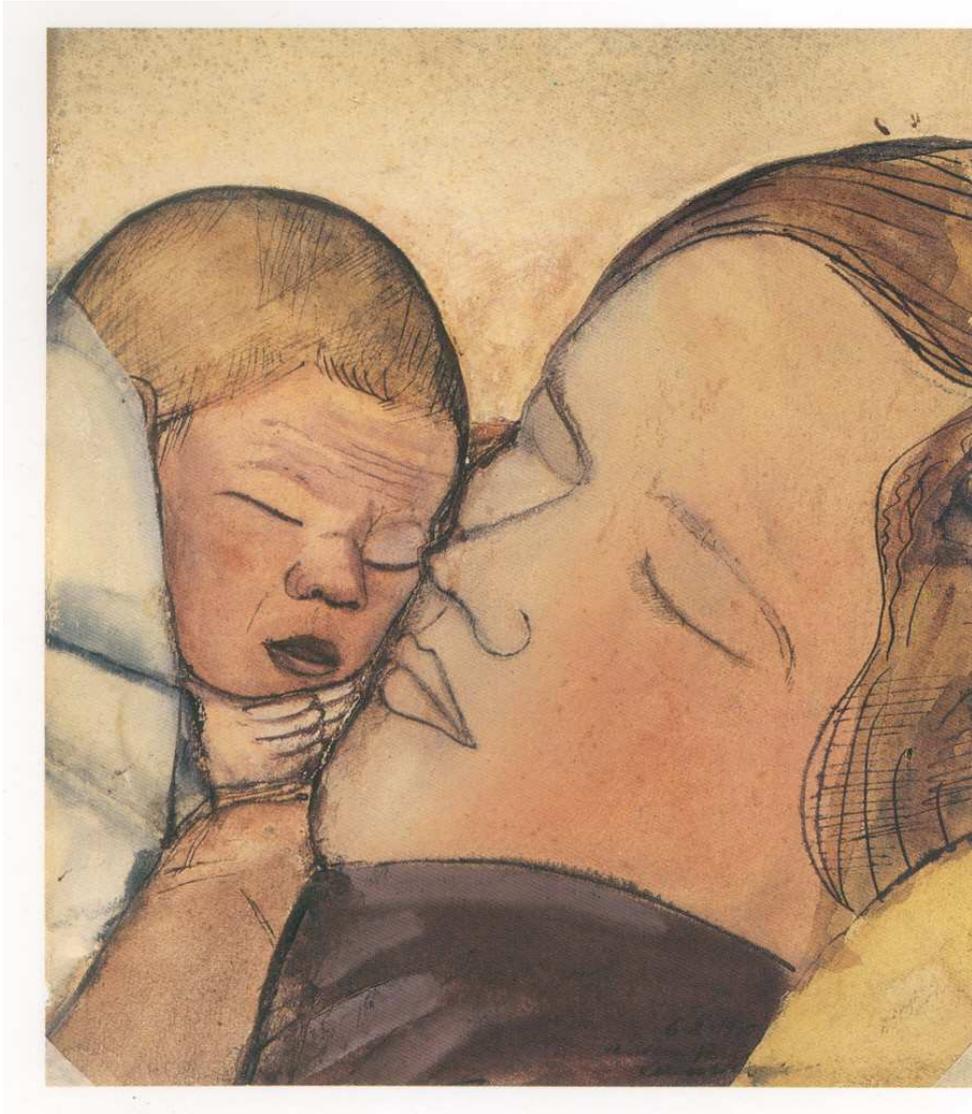


Figura 62 – Lasar Segall, Mãe com Recém-Nascido, 1930, Aquarela e Tinta Preta sobre Papel, 27 X 22,3 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.



Lasar Segall. Maternidade. 1922. o/t.

através de traços diagonais e poligonais exacerbados. Nos desenhos, as linhas retesadas e os olhos angulosos, vazios, acentuam o caráter rítmico sugerindo imagens inacabadas. Os vazios incorporam-se à imagem, tornam-se delas parte integrante, figuras humanas e fundo são o resultado de cores dissonantes e luminosidade hostil. As figuras cambiantes dissolvem-se na composição.

No Brasil, os traços cortantes e a triangulação exacerbada vão se suavizando, sua pintura ganha imediatamente a luz e cores não experimentadas anteriormente em suas obras, distanciando-se paulatinamente do colorismo sombrio que o expressionismo alemão exercera em sua produção até então: cores e suavidade que podem ser observadas em *Mulata com Criança*³⁹², por exemplo. Mário de Andrade afirma a esse respeito, *que uma paleta nova de cores claras e cômodas como vermelhos, azuis e amarelos que quase põem tudo a perder.*³⁹³

Fig.
63

Essa apreensão do novo, porém, não exigiu a busca de novas temáticas, o humanismo, a condição humana, que se depreende das Maternidades, guardam traços familiares e autobiográficos, numa subjetividade sem precedentes no conjunto de sua obra. A mãe, para Segall, é aquela que ama sem medida, a mãe que cuida, estes traços são para ele universais. Nas maternidades, o tempo é passado com os filhos, uma particularidade que não se dissolve de acordo com a classe social de seus protagonistas. As composições ganham um certo lirismo e uma suave tranqüilidade. As figuras humanas parecem fundir-se, mãe e filho pertencem a um universo integrado, pleno, onde a mãe é o refúgio incontestado e infalível. Por isso, em suas obras, o corpo da mãe e o da criança compõem uma unidade orgânica, não apenas na gestação. A memória afetiva, nestas produções, fascina o artista. Em *Família*, de 1928, as três figuras unem-se a partir de um sentimento amoroso

Fig.
64

³⁹² Lasar Segall, *Mulata com criança*, 1924, óleo sobre tela.

³⁹³ Cf. Segall, (1993). op.cit.

privilegiado. A maternidade, assim representada, brota da obra de Segall como um símbolo vigoroso de vida. A celebração do feminino se sobrepõe à figura da mulher, da criança ou ainda da família como um todo, a figura masculina por sua vez apenas contracena em poucos exemplares, compartilhando a relação afetiva como coadjuvante³⁹⁴. O feminino ganha uma expressão simbólica de amparo, zelo e proteção que, nas telas, são indissociáveis. Simbologia que desaparece por completo, na série de gravuras *Mangue*, realizadas entre o final dos anos 20 e início dos 30. Nelas, as mulheres são marginalizadas pelo estéril mundo amargo da prostituição, condenado-as à solidão, como uma constatação trágica, a expressão da “miséria miserável”³⁹⁵. Para Segall, a mulher ali encontra-se largada à própria natureza.

Sequer nas situações mais adversas a visão romanceada da maternidade desaparece na pintura de Segall. *Navio de Imigrantes* (1939), e *Mãe Negra entre Casas* (1930) são exemplos de acolhimento e proteção mútua, que não deixam de existir nem em momentos tão sofridos, que suportam as apreensões. A relação entre mãe e filho, para o artista, é inabalável.³⁹⁶ O pintor reconhece e valoriza o instinto, e também alerta para a existência de uma maternidade que jamais seria um mecanismo frio, compassado e estéril, ela é, sim, uma empreitada apaixonada e plena de aventura. Certamente há trajetórias difíceis que, como todas as vidas, são, em certos casos, superadas. Para Segall a verdadeira mãe é a que ‘ama’ e a que ‘sabe’. A maternidade, na obra de Segall, figura como um *fenômeno natural*³⁹⁷, e se inscreve na chave do sagrado, referenciada na figura da Madona com o Menino Jesus.

Figs.
65-
66

³⁹⁴ Cf, Barros, op.cit. (8)

³⁹⁵ Cf. Mario de Andrade, em artigo no Correio Paulistano a propósito da exposição de Segall de 1924, em São Paulo.

³⁹⁶ Barros, op.cit. (p.4)

³⁹⁷ A convicção de que o amor materno seja algo natural, que nasce com as mulheres, verdadeiro apanágio feminino é uma invenção social. A biologia e a psicologia ocidental de fins do século XIX, o descrevem como “instinto materno”. Ao contrário desta visão amplamente difundida no ocidente, Badinter nos mostra, de maneira precisa, que o amor materno ‘inato’ é um mito. A autora analisa que a maternidade é um fenômeno social, cultural e histórico, que pode modificar-se de acordo com o papel da mulher e da criança na sociedade. Esta visão deve-se, entre outras razões, à necessidade de se idealizar a relação mãe-filho, idealização que obedece ao desejo de união perfeita, fantasia de completude que protege o indivíduo do medo de abandono e perda. Portanto, a visão romanceada de Segall somente pode ser entendida se compreendermos o papel da mulher e da mãe nos ‘preceitos’ judeus, nos quais, como vimos antes, ela é central. Sobre o mito do amor materno, ver: Badinter, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno**. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.



Figura 63 – Lasar Segall, Mulata com Criança, 1924, Óleo sobre Tela, 70 X 55 cm, Coleção Particular.

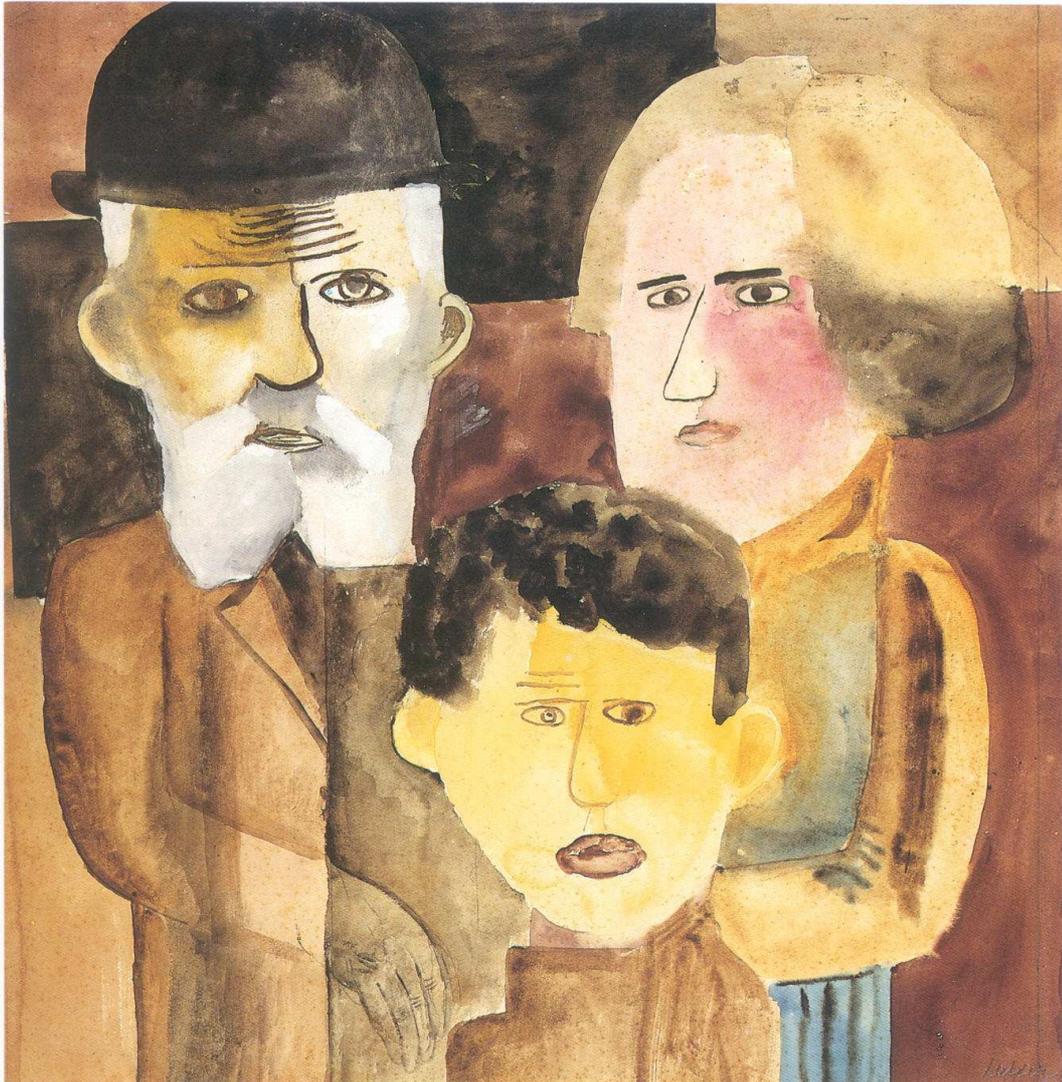


Figura 64– Lasar Segall, A Família, 1928, Aquarela e Guache sobre Papel, 44,8 X 43,7 cm, Museu lasar Segall, São Paulo.

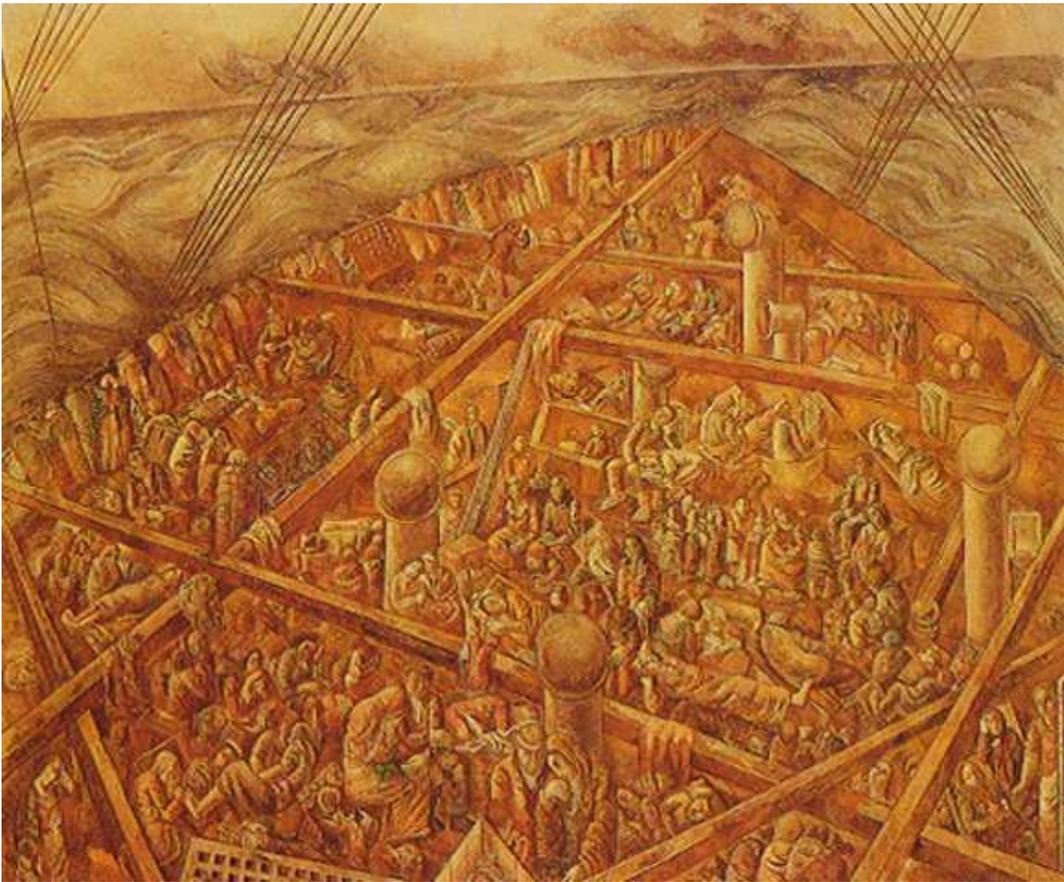


Figura 65 – Lasar Segall, Detalhe de Navio de Imigrantes, 1939, Óleo sobre Tela, 230 X 275 cm, Museu Lasar Segall.



Figura 66 – Lasar Segall, Mãe Negra entre Casas, 1930, Aquarela sobre Papel, 38 X 51 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

A afeição, denotada nas obras desta série, é alheia às reais condições de vida das crianças, principalmente a brasileira. As contradições sociais se fazem presentes através da figura da mãe e do conceito de maternidade que como analisa Badinter³⁹⁸ é inerente a condição da mulher e da criança em cada sociedade, portanto não é um fenômeno natural, ou universal. A situação do abandono, a mortalidade infantil e o infanticídio tolerado não aparecem como temáticas do pintor, mesmo retratando, em outros temas, as dores e tragédias humanas³⁹⁹.

O mito da sagrada família é imperioso, a mãe, como ‘bem supremo’, não poderia expressar o *mito do amor materno*⁴⁰⁰ construído pela tradição religiosa que reforça a idéia idílica de família, representada nesta série pelas composições *A Gestante* de 1919⁴⁰¹ e *Família* de 1934⁴⁰². Na primeira tela (*A Gestante*) as pinceladas estão dispostas de

Figs.
67 e
71

³⁹⁸ Cf. Badinter, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno**. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

³⁹⁹ A análise da teoria sobre a infância, no Brasil, na primeira metade do século XX, reforça a idéia de que Segall estava alheio às mazelas e as reais condições de vida das crianças pobres brasileiras. Na virada do século em cidades como São Paulo, Rio e Janeiro e Salvador, o abandono de crianças foi tratado como problema para as autoridades jurídicas. Às crianças eram impostas medidas de higiene e prevenção sendo retiradas das ruas para instituições consideradas “apropriadas”. Não exatamente o afeto do adulto para com a criança estava em questão nestas iniciativas. Uma cidade moderna e saneada deveria expurgar seus “maus elementos”, dentre eles as crianças abandonadas. Abandonada, enjeitada, menor, rejeitada, órfã, exposta - eram (e ainda são) termos comuns atribuídos às crianças (pobres) brasileiras no início do século XX. O vocabulário destinado a descrever as crianças pobres, principalmente as negras, é bastante extenso, eram tidas como perigosas, ignorantes, desvalidas, infelizes de sorte, desprotegidas, deserdadas, expostas, abandonadas desamparadas, miseráveis, entre outros. Estes termos eram correntemente utilizados pela ordem médico-higienista, pelo direito e poder judiciário, pela igreja e pela política, cujo léxico carregava intrinsecamente um fundo moral-religioso, impondo às crianças pobres o estigma de marginal, perigosa à sociedade branca e dominante. Na mesma medida, a ciência médica, positivista, em fins do século XIX, no Brasil, impôs às mulheres a ciência maternal, que, por sua vez, era concebida em uma tripla ramificação: a higiene física, a moral e a intelectual, cujos objetos eram, respectivamente, a saúde, o caráter e o espírito. Os livros destinados a pais, mães, professores e professoras procuravam popularizar os fundamentos da higiene, apresentados na forma de preceitos a serem seguidos pelos responsáveis pela formação das novas gerações, no espaço público (os/as professores/as) e no espaço privado (pais e mães). Tais livros devem ser entendidos como parte de um ciclo de produção, cuja meta era a de tornar a ciência acessível a todos, invadindo núcleos externos à ordem médica e, com isso, contribuir para legitimar a própria ordem de origem. Dois vetores que, apontando um para o exterior e outro para o interior da ordem médica, configuram atos solidários. Os livros aqui referidos eram precedidos de um prefácio, sendo encerrados com um item de “provérbios, máximas e pensamentos” moralizantes. Recobrando o espaço íntimo, da casa e da família; incidindo nas atividades de professores e professoras; expandindo seu alcance para a sociedade mais ampla, encontramos a racionalidade médica em plena movimentação. Tratavam assim de fazer circular conhecimentos chancelados pela ciência de modo que se combatesse a ignorância das mulheres. Às meninas se difundiam preceitos e conhecimentos que, em última instância, tinham por objetivo profissionalizá-las para o trabalho futuro, modelando-as física, moral e intelectualmente, pois eram consideradas a pedra angular da higiene e da regenerescência da sociedade. A relação mãe-filho sempre funcionou como apelo nas políticas que tratavam da pobreza. O tema era tratado, com maior frequência, a partir da experiência da Segunda Guerra Mundial, quando a maternidade era vista como gesto de patriotismo. Deste modo, se construiu um imaginário particular de maternidade: *Olhar e decifrar. Analisar e prescrever. Controlar e prever. Diagnosticar e predizer. Verbos que supõem atos, configurando, igualmente, uma gramática de práticas correlatas a uma ciência e a uma corporação (...) cotidiano de fração expressiva da população brasileira assolada, igualmente, pelos anúncios de uma modernidade insuficientemente implementada e vivida ao sul do Equador. Modernidade que, segundo expressões da ciência médica, esbarra no contingente do povo, que de longa data vem sendo plasmado sob o signo da rudeza e da falta.* Certamente, a ciência médica tinha, como mote lapidar uns e completar os demais de modo que se atingisse o modelo de homem civilizado que se pretendia impor. Sob essa ótica, adquiriu pleno sentido a colonização das instituições e práticas sociais pelo saber médico, como se pôde observar nas políticas de atenção e controle da população pobre brasileira. A higiene não se fazia presente apenas no âmbito público, mas principalmente no âmbito privado, onde buscava a expansão e o grau de detalhamento, firmando-se como ciência da família e da sociedade moralmente restabelecida. Ao mesmo tempo, permaneciam os cortiços, o abandono era uma prática não rara e o trabalho infantil conduzia as crianças a toda sorte de doenças, mutilações e, muitas vezes, a morte precoce. Essas eram as outras faces da infância idealizada, e da maternidade virtuosa. Cf. Gondra, José G. *Filhos da sombra: os “engeitados” como problema da “Higiene” no Brasil*. In: Faria Filho, Luciano M. (org.) **A Infância e sua Educação: Materiais Práticas e Representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Gondra, José G. **Artes de Civilizar – medicina, higiene e educação na Corte Imperial**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004. Embora a referência temporal deste estudo seja a virada do século XX, é preciso reafirmar que tais nomenclaturas ainda são utilizadas mesmo que em maior ou menor frequência e intensidade.

⁴⁰⁰ Cf. Badinter (op.cit.)

⁴⁰¹ Lasar Segall, *A Gestante*, 1919 Óleo sobre Tela, 90 X 112 cm, Coleção Particular.

⁴⁰² Lasar Segall, *Família*, 1934, Relevô de Gesso Policromado, 64 X 51 X 7 cm, Museu Lasar Segall.

maneira a coincidirem com as principais linhas do desenho, o que expressa o desejo de reforçar a sensação de harmonia. Nela o artista neutralizou deliberadamente, o efeito padrão do plano, enfatizando formas tangíveis dos corpos do homem e da mulher grávida, situados no primeiro plano da tela, e o ambiente, no segundo plano, revela um traçado simples e bem delineado, contribuindo para o clima de equilíbrio e tranqüilidade. A segunda tela, *Família* - um relevo em gesso policromado, é ainda mais promissora. Seu aspecto gracioso é conferido pelo tratamento seguro que Segall dá à composição. A superfície sólida e arredondada é a solução ideal para explorar a temática da família, nela a mãe ampara a criança e mais uma vez a figura masculina aparece como coadjuvante, porém o tratamento dado pelo artista confere à cena uma noção de equilíbrio: o artista ocupa todo o plano com seus personagens, dando a sensação de profundidade sem sacrificar a cor. Não me parece aqui, entretanto, que Segall propunha criar uma ilusão, ao contrário, o que pretende é transmitir a idéia de solidez, sem perder a consistência da luminosidade incidente sobre o rosto da criança.

Estas composições são bastante representativas se observarmos as imagens da maternidade em Segall, pois elas contêm a expressão do que seria a ‘verdadeira mãe’, situando-a em relação ao menino Jesus, e atribui à mulher uma permanente função de proteção que a coloca como sujeito da prática da virtude, devidamente sacralizada. No entanto, o amor materno não é um sentimento inato, ele não faz parte intrínseca da natureza feminina, ao contrário é um sentimento que se desenvolve mais em razão de apelos sociais, políticos, culturais ou econômicos, podendo existir ou não⁴⁰³.

Nas suas obras a mãe é o pilar de sustentação da criança e da família, como requer a tradição judaica. Assim posta, a maternidade, nestas obras, não encena mais do que a ficção cristalizada pela memória do artista, alcançando um caráter de pureza e doação totais. A maternidade restitui a memória afetiva da imaginação, porém ela não é apenas circunstancial, mas a própria descoberta poética do artista. Difícil é conciliar a serenidade particular da intimidade com o mundo exterior. O conjunto da obra de Lasar Segall celebra o paradoxo, entre as experiências pessoais e as desesperações do ser humano.

⁴⁰³ Idem.



Figura 67 – Lasar Segall, Família, 1934, Relevô de Gesso Policromado, 64 X 51 X 7 cm, Museu Lasar Segall.

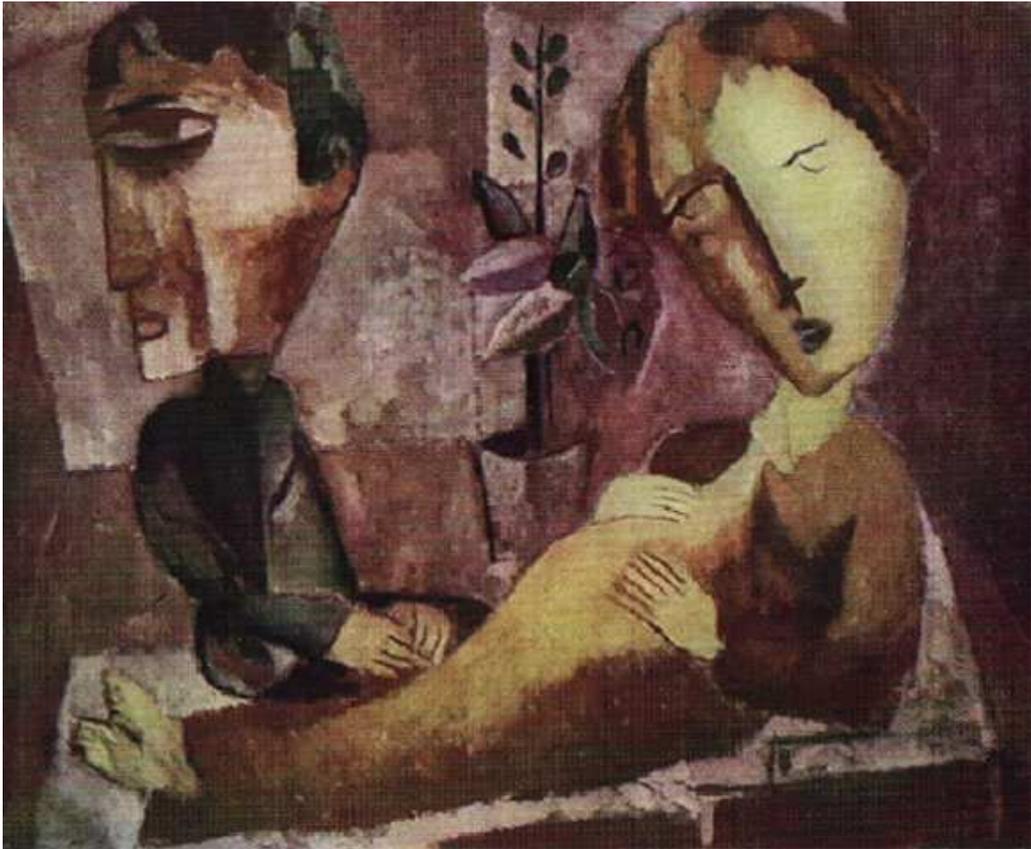


Figura 71 – Lasar Segall, A Gestante, 1919 Óleo sobre Tela, 90 X 112 cm, Coleção Particular.

A maternidade, ao contrário, para ele tinha um alto grau de elevação, de ascese e de êxtase da criação.

Certamente, as histórias de maternidades possuem também outras faces e outras apreciações. Mesmo em condições em que a degradação humana é inevitável, a afetuosidade entre mães e filhos também pode ser percebida⁴⁰⁴, e Segall não deixa de registrá-la. Duas composições podem ser evocadas, as quais reafirmam o caráter afetivo das maternidades, mesmo em situações adversas, e que registram as idéias e esperanças do pintor: *Viúva e Filho*⁴⁰⁵, de 1920 e *Mãe Cabocla*⁴⁰⁶, de 1944. Observando as telas, é possível nos sentirmos diante de um fragmento da realidade, em *Viúva e Filho*, por exemplo, o que impressiona de imediato é a sensação de que mulher e criança estão vivas, olham seu observador de forma direta, possuindo a mulher, uma expressão preocupada e maternal. Ao mesmo tempo, as figuras sugerem também uma sombra de tristeza: seus corpos, um tanto rígidos e uma luz crua ao centro e ao alto da tela atuam como algo que alimenta a imaginação do espectador, no centro da composição é possível observar um pequeno prato que carrega um peixe, funcionando ali como um elemento estranho quando não, pelo menos a meu ver, indecifrável. *Mãe Cabocla* é interessante para este estudo, pois registra a feição entristecida da mulher, que se retrai num gesto de temor e humildade, aconchegando o bebê para junto de seu corpo; os pés descalços e o avental amarelo surpreendem, destituindo a cena de rigidez. O fundo em tons marrons e ocres completa o clima de tristeza da cena. Nesta composição a afetuosidade com que a mãe segura a criança, sugere a ênfase do artista no amor e na ternura da mulher para com o bebê, registro que não deixa de ser um tema recolhido da vida cotidiana, sem deixar, contudo, de indicar a reverência a uma narrativa bíblica conferindo-lhe uma certa idéia de observação da vida real, em um jogo sutil de ambivalências.

Figs.
68-
69

⁴⁰⁴ Os relatos de naufrágios da Companhia das Índias retratam dolorosas separações entre pais e filhos. Os testamentos feitos por jovens mães no século XVII não escondem a preocupação com o destino de seus "filhinhos do coração". Os viajantes estrangeiros não cessaram de descrever o demasiado zelo com que, numa sociedade pobre e escravista, os adultos tratavam as crianças. As cartas desesperadas de mães, ou ainda as escravas que tentavam impedir que seus rebentos partissem para a guerra do Paraguai, sublinham a dependência e os sentimentos que se estabeleciam, entre umas e outros. Cf. Del Priore, op.cit. E ainda, segundo os resmungos de uma professora alemã, no Brasil, em fins do século XIX, perguntava-se, atônita, de onde viriam os excessos de mimos e a "falta de limites" da criança brasileira definida, como pior do que um mosquito hostil. Cf. VON BINZER, Ina. **Os Meus Romanos: Alegrias e Tristezas de uma Educadora Alemã no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

⁴⁰⁵ Lasar Segall, *Viúva e Filho II*, 1920, Óleo sobre Tela, 94,5 X 71,5 cm, Coleção Particular, São Paulo.

⁴⁰⁶ Lasar Segall, *Mãe Cabocla*, 1944, Óleo sobre Tela, 47 X 35 cm, Coleção Beatriz Segall, São Paulo.



Figura 68 – Lasar Segall, Mãe Cabocla, 1944, Óleo sobre Tela, 47 X 35 cm, Coleção Beatriz Segall, São Paulo.

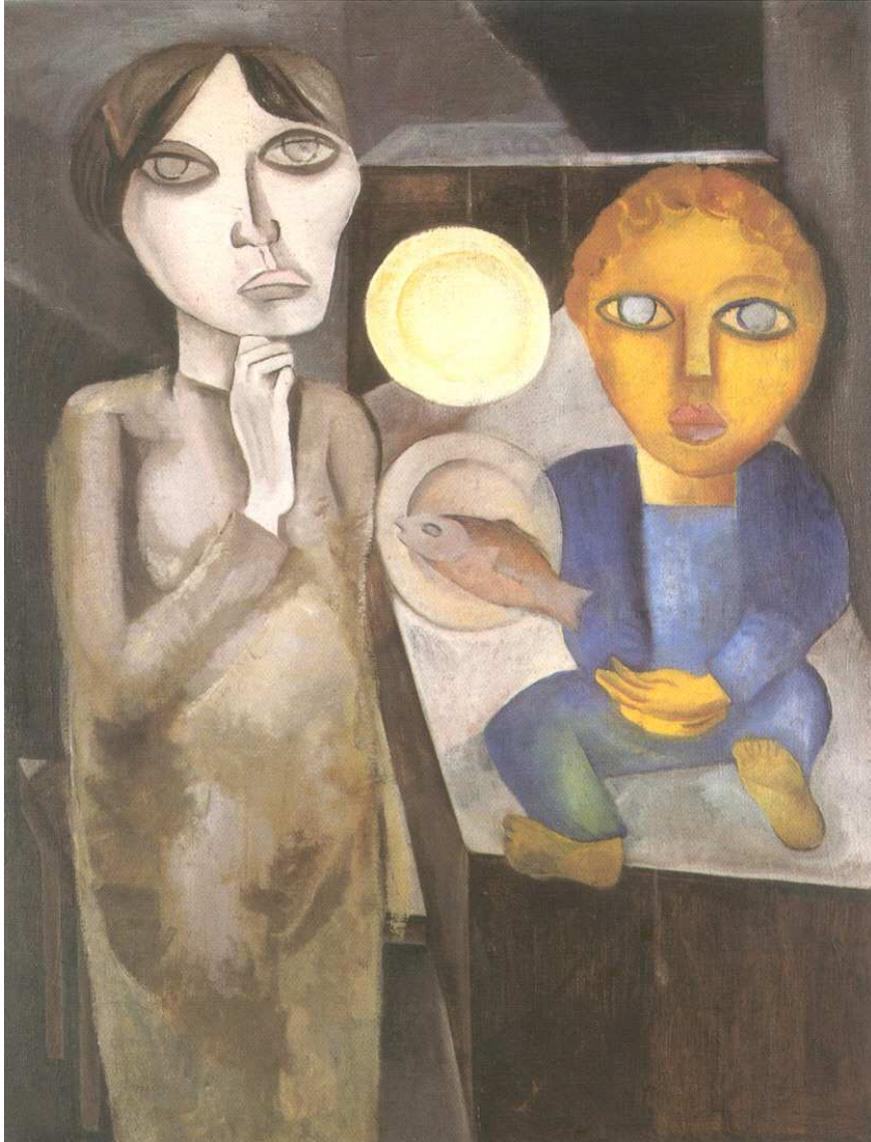


Figura 69 – Lasar Segall, Viúva e Filho, 1920, Óleo sobre Tela, 94,5 X 71,5 cm, Coleção Particular, São Paulo.

3.6.2. O Realismo da Infância na pintura de Segall

Mas o que o pintor percebe? Não apenas as coisas, mas o movimento da percepção em relação às coisas. No conjunto de sua obra, à exceção das maternidades, o artista insiste na temática carregada de humanidade, na sua crueza desconcertante, no apelo ao amor que expressa a vida, sem esquecer que, depois, vem a morte. A morte para Segall, também é parte do ciclo natural da vida, como pôde expressar em *Começo e Fim* (1928). Mas a memória da guerra traz inquietações de outra ordem. Afinal, Segall não se esconde; mostra seu desconforto perante a guerra, as perseguições. A miséria humana está às vistas do espectador: é uma advertência contra a loucura dos homens que leva ao fim do mundo. Segall dirige-se não apenas à elite, aquela que o acolheu, mas também às gentes simples, aos inocentes que recebem golpes da vida. Em suas obras há uma límpida denúncia gravada, pintada ou esculpida. Vê-las sugere que aquelas obras pedem empenho para que se resolvam os problemas humanos. A vida o coloca em confronto com um mundo de formas e vibrações, um mistério de mudanças contínuas. Os temas sociais em suas obras dão um novo significado aos valores individuais e coletivos, ou coletivizados pelo seu olhar. O conhecimento do massacre despertou nele uma revolta, e a resposta veio através do desenho, que é o gerador de sensibilidade e criatividade. Não haveria documentos melhores que suas obras para nos auxiliar fornecendo as chaves, os pontos de tensão, os códigos espaciais as revoltas que elas suscitam. Sua revolta, por vezes, vinha acompanhada de um grande aparato de apoio: sua pintura (e também a gravura) foi uma conclusão dos confrontos que o acompanharam. O impulso e o registro de uma realidade abjeta que lhe passa pelos olhos; de um lado e de outro a reflexão social e estética em torno do mundo em que vive, e das funções de sua atividade, cuja junção formava um todo dinâmico, não oferecendo uma leitura superficial e, mais do que isso, exigindo do público uma definição em relação à própria vida. Não por acaso, Segall tem uma de suas obras, expostas no Brasil, um autorretrato, perfurado pela bengala de um espectador, durante a exposição de 1917.

Fig.
72

E que aspecto possuem suas pinturas? A idéia de associar o menino e a lagartixa ao lado das bananeiras, o que parece fácil apenas para aqueles que nada ou pouco conhecem do processo criador, o pintor recria com liberdade e imaginação a o aspecto

lúdico do povo brasileiro. Vê-se nesse fio particular uma matriz de verdades, de encontros e desencontros, de esperanças e frustrações, cuja trama, o desenho de Segall expõe. Cada composição funciona como seara de personagens e situações facilmente reconhecíveis, sinais imediatos de uma desmesurada realidade brasileira: negros, operários, crianças. Suas telas expõem minúcias, conquistas diárias, que ele traz a público em forma de “conversa”, de “narrativa”; cada tela tem uma história. Da sua radicalidade visual brota um ‘comentário’ social que envolve e aponta para questões de opressão do cotidiano entre mutilações, perdas e sensações de acolhimento e de perigo. Dessa maneira, suas obras se tornam miríades, ecos de um mundo em que o infantil se torna fantasmagórico. Rejeita o abstracionismo e apegar-se à figura, a um modelo preexistente, domínio de que o artista se utiliza para expressar-se⁴⁰⁷. É um discurso intrigante e belo sobre as vicissitudes da realidade. Discurso sobre o conhecimento, insubstituível. Por tudo isso, a crítica social o conduz a meditar sobre o problema do significado, e sugere a elaboração de uma reflexão sobre a imagem, pois as significações integram a vida e a arte transformando a realidade. Pode-se flagrar em determinadas composições de Segall que a arte expressa algo essencialmente verdadeiro que não pode ser alcançado por outros caminhos, tanto quanto acredita que esse algo, uma vez revelado, possa mudar a relação entre pessoas e coisas.

Nestas obras expõem o lado polimorfo do mundo revelando sua face escondida. Em *Navio de Imigrantes* (1939-41) ou em *Pogrom* (1937), Segall trabalha as cores como num campo de batalha, seus rostos têm expressividade. São gestos, expressões, cabeças, corpos que, se fazendo visíveis, fazem sentir os contornos diminutos que, contudo se agigantam no gesto. Joram da tela como corpos inertes brotando das entranhas de um mundo à parte.

A relação entre as figuras assume uma importância simbólica. Cada figura ao ser observada individualmente traduz o conteúdo expressivo e significativo de sua obra. Seu trabalho, ora se expande ora se concentra, formando uma composição de sussurros que ganha

Fig.
65

⁴⁰⁷ É importante lembrar que Rodrigo Naves analisa que estas composições de Segall apresentam uma certa “timidez formal”. Cf. Naves, Rodrigo. **A Forma Difícil: Ensaio sobre Arte Brasileira**. São Paulo: Ática, 1997. (p.147-148)



Figura 72 – Lasar Segall, Começo e Fim, 1928, Óleo sobre Tela, 61 X 78 cm, Museu Lasar Segall, São Paulo.

plenitude e ergue-se do suporte e vaga no imaginário do espectador. A sensibilidade visualizada na obra de Segall nos conduz a um mundo cruamente explorado em suas mazelas mais torturantes.



Lasar Segall, Pogrom (detalhe), 1937, óleo com areia sobre tela.

Nessas telas, o artista mostra que transpõe ao convencional e revela uma nova narrativa sobre aspectos da vida ainda pouco explorados pelas artes visuais. Pouco importando se tratar de “realidade” ou de “ficcionalidade”, sua representação pictural traz seu espectador à vivência das “existências mais radicais”.

Ele constituía através da pintura, da gravura e da escultura, um cenário afetuoso, porém crítico das condições discrepantes de existência dos brasileiros. As particularidades e a exuberante natureza brasileira causam forte impressão em Lasar Segall. Porém, as condições sociais degradantes não passam despercebidas: as construções precárias dos morros cariocas, as favelas, foram temas dos primeiros desenhos e aquarelas do pintor, e permaneceram no seu repertório durante toda sua vida. A temática social é atestada por seus biógrafos e críticos como uma das mais marcantes em sua obra⁴⁰⁸. Pode-se compreender esta

⁴⁰⁸ Cf. Mattos (op.cit.), Miceli (op.cit.), D’Horta (op.cit.)

permanência, como o reflexo de uma época, em que o artista inquieto com as condições sociais do brasileiro⁴⁰⁹, explicita sua preocupação com o drama coletivo.

Na arte, a conflagração, o massacre e o genocídio serão mais explorados a partir dos anos 30, período que assinala a presença de um conjunto de artistas que se interessam pelo tema e tomam fundamentalmente as linhas diretrizes do que seria a expressão das agruras da guerra, na arte. Na segunda metade da década de trinta, a ambiência da tragédia, da solidão, da degradação humana estava latente. O movimento expressionista preludiu a barbárie que permaneceu no século XX. Os intrincados caminhos em que se cruzam a arte e a guerra anunciam os massacres, o genocídio. Segall experienciou de forma intensa as vicissitudes de sua origem judaica⁴¹⁰. *O Pogrom*⁴¹¹ retrata o massacre anti-semita. Essas matanças que persistem no século XX, só vindo a “cessar” no pós-guerra⁴¹², foram percebidas pelo pintor, durante sua adolescência, de forma intensa. São

⁴⁰⁹ Nas primeiras décadas do século XX, houve no Brasil, e em especial em São Paulo, uma explosão do crescimento urbano, com ela havia um legado de trabalhadores, entre eles **mulheres e crianças** que eram tratados como verdadeiros detritos, em parte decorrentes do fim do escravismo, acrescidos dos novos imigrantes. Muitos deles, quando se encontravam sem condições de ter um posto de trabalho, eram denominados *vagabundos*. Del Priore (op.cit.) afirma que os primeiros *vagabundos* conhecidos eram recrutados pelos portos de Portugal, para trabalhar como intermediários entre os jesuítas e as crianças indígenas, ou como grumetes nas embarcações que cruzavam o Atlântico. No século XVIII, terminada a euforia da mineração, crianças vindas de lares mantidos por mulheres livres e forras, perambulavam pelas ruas, vivendo de expedientes muitas vezes escusos — os nossos atuais *bicos* — e de esmolos. As primeiras estatísticas criminais, elaboradas em 1900, já revelam que esses filhos da rua, então chamados de *pivettes*, eram responsáveis por furtos, *gatunagem*, vadiagem e ferimentos, tendo na malícia e na esperteza, as principais armas de sobrevivência. A entrada maciça de imigrantes, capazes de alavancar a incipiente industrialização, aos finais do século XIX, trouxe consigo a imagem de crianças no trabalho fabril. Mais uma vez, empurrados pela miséria, desprovidos do apoio de um Estado que deveria estar empenhado em educá-los e não, simplesmente, em fazê-los substituir pelo custo mais baixo, o trabalho escravo, os pequenos imigrantes passavam 11 horas, tendo apenas 20 minutos de “descanso”, frente às máquinas de tecelagem. Na ampla bibliografia sobre o trabalho infantil podemos encontrar, passagens de terrível sofrimento e violência. O descompasso entre a criança idealizada representada em uma vasta iconografia brasileira destoa do cotidiano das crianças pobres, abandonadas, entregues à própria sorte, pequenos trabalhadores explorados pela ganância do capitalista ávido por obter lucros à custa da saúde e em casos extremos da vida dos trabalhadores. O trabalho infantil degradante não eximia os imigrantes estrangeiros, talvez Segall tenha compreendido melhor a condição de infância, pois sua memória da guerra não desaparece, pois quando se assenta no país, e prossegue representando aqueles que sobreviveram aos grandes massacres da primeira metade do século XX. Nas memórias do império brasileiro é possível vislumbrar a importância das crianças para a guerra. Mais precisamente neste período houve uma restauração de padrões arcaicos, vistos antes com mais contundência durante o feudalismo. No período de exploração ultramarina, as crianças européias compunham uma parte significativa da tripulação, e nas embarcações, delas os adultos utilizavam o trabalho. Cerca de 10% da tripulação das caravelas, urcas e galeões, fossem elas de guerra, mercantes ou de corsário, era constituída por meninos com menos de 15 anos de idade. O recrutamento era feito em instituições de guarda, como os asilos infantis, as casas de expostos e, muitas vezes, as crianças eram recrutadas nas próprias comunidades pobres, ou em aldeias de pescadores. Como combatentes, seja na Europa seja no Brasil, as crianças enfrentavam o rigor da chibatada, e estavam sujeitos, não raras vezes, a alimentação precária. Muitos foram encaminhados à frente de batalha tanto na marinha quanto no exército. Aqueles que não eram encaminhados à frente de batalha tinham suas famílias dizimadas e acabavam desamparados. São muitos os documentos referentes às crianças pobres que apontam a habitação, a saúde e a guarda dos pequenos como os principais problemas resultantes da guerra. Cf. Venâncio, Renato P. Os aprendizes da Guerra. In: Del Priore, Mary (org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto Editora, 1999.

⁴¹⁰ À época, da adolescência de Lasar Segall a Lituânia estava sob domínio da Rússia, que trazia como um de seus traços, desde a Idade Média, o anti-semitismo. Durante o reinado do czar Ivan, o Terrível, no século XVI, todo judeu que se recusasse a se converter ao cristianismo deveria ser afogado junto com sua família no rio mais próximo. Pedro, o Grande, alivia parcialmente a pressão com o interesse de incorporar o conhecimento judaico na modernização do país, mas a perseguição continua. Catarina I decreta o banimento dos judeus em 1727. Mesmo sob Catarina II, a Grande, conhecida pelos flertes com o Iluminismo, não cessaram os atos arbitrários. Na Rússia czarista, ao longo do século XIX, continuam os massacres perpetrados contra os judeus, chamados *pogrom* (devastação).

⁴¹¹ Lasar Segall, *Pogrom*, óleo sobre tela.

⁴¹² Contraditoriamente hoje são os próprios judeus que promovem o assassinio, o genocídio de milhares de palestinos, conferindo a uma guerra política um caráter de guerra religiosa.

homens e mulheres, crianças e velhos as vítimas da violência.⁴¹³ Outras obras, também constituem denúncia: *Navio de Emigrantes*, *Guerra*, *Campo de Concentração*.



Lasar Segall, *Os condenados*, 1950, o/t

Ainda a tela *Os Condenados*⁴¹⁴ e a seqüência de gravuras intitulada *Visões de Guerra*⁴¹⁵ compõem uma dramática seqüência de sofrimento, raras vezes expresso, em obras pictóricas, de modo tão realista⁴¹⁶. Nestas obras os corpos humanos são deformados de modo a melhor evocar o sofrimento de seus protagonistas.

Os corpos de crianças aparecem amontoadas aos corpos adultos⁴¹⁷. Contudo, seja nas *Maternidades* seja em outras temáticas, Segall evita a apresentação das questões sociais de forma mais violenta, ao contrário, matiza plasticamente as contradições, cuja alteridade revela-se na “cumplicidade compassiva” entre pintor e protagonistas.

⁴¹³ Em 1905, num único pogrom em Odessa, mais de trezentos judeus foram assassinados e milhares feridos.

⁴¹⁴ Lasar Segall, *Os condenados*, 1950, óleo sobre tela.

⁴¹⁵ Trata-se de um catálogo de gravuras sobre o tema, são litografia e xilogravuras feitas pelo artista entre os anos de 1940 a 1943.

⁴¹⁶ A importância do tema da guerra para o artista, situa-se no período em que vive em Dresden, na Alemanha e seu contato com Dix, isto é, a Dresden que Segall tão bem conhecera, foi o berço de Otto Dix artista alemão que viveu entre 1891 e 1969, um dos mais contundentes artistas da verve expressionista que experimentou a guerra e dela fez a denúncia através de sua arte. Após os anos na frente de batalha suas obras ganharam o tom crescentemente político. No ano de 1923 exibe, pela primeira vez, a tela, *A Trincheira*, pintura que instala a celeuma entre a arte e as orientações políticas que se desenham na Alemanha. No ano de 1924, a tela foi adquirida pelo Museu Wallraf-Richartz. Ao ser exibida no mesmo ano a obra causou tal desconforto que o então diretor do museu, Hans Secker, foi forçado a renunciar. Os anos que se sucedem imprimem na obra e na militância do pintor alemão uma intensa indignação frente aos horrores da guerra e uma luta pacifista, junto a outros artistas contemporâneos, inclusive Segall, começa a ser desenhada. No mesmo ano de 1924 Dix, junto com outros artistas que como ele haviam combatido na primeira guerra, organiza uma exposição cujo tema era *Nem mais uma guerra!* Além da exposição o artista organizou um livro de gravuras sobre a guerra que seria considerado anos mais tarde como uma das mais importantes obras antiguerra na Europa. Os anos seguintes foram de grande produtividade plástica do artista que empenhou ao menos seis anos na produção de duas obras que ficaram conhecidas como *Metrópoles* e *Trincheiras da Grande Guerra* ambas consideradas obras primas pela fortuna crítica. Com a ascensão do nazismo, há uma clara rejeição às pinturas antimilitares de Dix, e ele foi demitido da Academia de Dresden Não obstante ao movimento persecutório sofrido pelo artista duas de suas obras são utilizadas em uma exposição nazista intitulada *Reflexões*, que enfatizava a decadência, ou degenerescência da arte. As obras de Dix são expostas com o intuito de desqualificar o artista. Otto Dix reage pintando *Flandres* que expressa de forma emblemática sua posição antiguerra. Sua capacidade de resistência e sua obra de denúncia não ficaram impunes à época. O artista sofre várias acusações e é obrigado a voltar ao exército alemão em 1945, quando é capturado e preso pelo exército aliado, libertado em 1946, Dix regressa a Dresden, e fica estarrecido com a destruição. A cidade fora totalmente bombardeada, nos últimos dias de guerra. Depois desta, suas obras passam a compor temas religiosos, mas ainda com orientação pacifista.

⁴¹⁷ São cenas cujo impacto pode ser comparado em termos de *catharsis* à tela *Guernica* de 1936 (óleo sobre tela), de Picasso, que foi exibida pela primeira vez em 1937, durante a Exposição Internacional de Paris no pavilhão da República Espanhola. Picasso, que estava engajado com a causa antifascista da Guerra Civil Espanhola, pretendia que sua obra fosse uma espécie de instrumento de denúncia contra as atrocidades da guerra e contra a eterna desumanidade do homem. A tela gerou intensa polêmica, nos meios político e artístico. O que não impediu que a obra fosse consagrada como uma das mais importantes da história da arte ocidental. Obra que, na mesma medida, consagrou Picasso como o mais importante artista de vanguarda de sua época.

4 – O Sono e o Sonho da Razão

*Mas, como muitas fórmulas simples ela esconde um longo trabalho e só se torna simples porque nos chega de bandeja. Um invisível, assim, que não é nada que não esteja ao nosso alcance. E antes a delimitação de que quase nada está inteiramente ao nosso alcance.*⁴¹⁸

Desde a virada do século XIX a cultura e a sociedade brasileiras mudaram profundamente sua fisionomia. Naquela época, por volta de 1880, o país se colocava no centro de um amplo processo de renovação política e cultural. Mas à medida que este processo foi se consolidando, o Brasil republicano, os escravos libertos, a internacionalização da cultura, novas possibilidades vão sendo criadas para os brasileiros. A idéia de moderno começava a ser gestada então. Parece agora, oportuno discutir as figuras diversas que uma certa noção de infância foi tomando ao longo desse processo de renovação social e cultural. Com a pesquisa idéias e ideais foram revelando-se progressivamente mais ou menos críticos, sobretudo a partir da década de 1920, no mesmo ritmo em que foi se tornando patente a internacionalização de nosso meio artístico cultural. A despeito de todas as anunciadas desvantagens históricas, é possível arriscar a hipótese de que a experiência dessa modernidade defronta-se freqüentemente com a noção de moderno e, por conseguinte, a singularidade desse processo para o caso brasileiro.

Talvez seja esta a hora de fazermos a viagem inversa e voltarmos às indagações iniciais que suscitaram o estudo da imagem da criança na pintura brasileira. Afinal, qual é a criança que emerge da pintura, como foi imaginada pelos artistas que protagonizaram os movimentos de renovação, na virada do século XX? Não podemos nos remeter a *uma criança* ou a *uma idéia de infância*, mas a noções de infâncias que permanecem imortalizadas pelas imagens que delas foram produzidas. *Infâncias* que se ligaram a determinados viéses, e que constituíram por fim uma certa ‘realidade’. Entretanto,

⁴¹⁸ Merleau-Ponty.

esta é uma realidade figurativa, pois aquelas não são as crianças de carne, que viveram à época, mas uma recriação do ser criança, do *vir-a-ser* e do *dever criança*.

A utilização de fontes imagéticas na pesquisa não prescinde do concurso perseverante e simultâneo de procedimentos metodológicos estreitamente associados à história da arte, à trajetória dos pintores analisados e aos meios que encontram para produzir esta ou aquela arte, ou ainda a forma como as produções artísticas analisadas foram recebidas pela sociedade brasileira em sua especificidade. E por fim o caráter próprio da obra, sua ontologia enquanto obra. As imagens de crianças na pintura brasileira são muitas, e muitos são os artistas que a elas se dedicam em maior ou menor medida, mas, em não raros casos, estes artistas não deixaram outros registros relativos a esse olhar para a infância. Se as tintas do século XIX representavam o ideal de homem, reforçavam a religiosidade cristã, protagonizavam os aristocratas, nobres e alto clero, e enfim os brancos e ricos, na virada do século, no entanto os artistas procuraram temáticas que iam da negritude, ao trabalho, do branco ao pobre, ao indígena. Foi justamente nesse ponto que os artistas acadêmicos operaram o silêncio sobre as diferenças. Elegeram o uno, em detrimento do múltiplo e seu universo. A tradição de nossa pintura, que conforma nosso imaginário, concebeu a diferença entre os representados como assentada em escolhas neutras, se revelou eivada de constrangimentos e relações de poder. Vários motivos podem ser apontados para esse aparente descaso, o que não nos interessa neste estudo. O dado a sublinhar consiste em que o processo de modernização brasileiro abriu para a arte o caminho de uma visualidade nova, com temas e protagonistas pouco vistos antes. Irradiava também em nosso meio cultural a modernidade européia. A partir de então se começa a desenhar um horizonte de contrastes, mas por isso mesmo mais fidedigno, uma arte posta para seu tempo, que começava a livrar-se do estigma da histórica assincronia presente na relação entre colônia e colonizado. A ruptura entre expectativa com relação à tradição ocorre, assim, por motivos que são de ordem estética tanto quanto social. A associação entre diferentes personagens sociais é por demais contundente para ser desprezada. A maneira como tudo se articula e toma forma é que torna o estudo da imagem da criança mais instigante. Central, é a questão da formação artística recebida de fontes européias, mas que são reconduzidas pela ótica do brasileiro, do nativo, das gentes do interior, enfim todo um conjunto de protagonistas pouco

vistos em obras dos séculos passados. Nos idos dos anos 20 ou 30 as obras de pintores brasileiros ‘disciplinavam’ as obras de seus mestres franceses, balizadas pela crítica de arte no país e o gosto dos mecenas. Contudo o que impressionou na produção artística da época foi a atitude contrária a um certo tipo de produção pictórica que investia na valorização oficial, na recepção passiva e consensual do público pouco habituado às vanguardas européias. Foi justamente esta vertente heróica e desbravadora dos modernos capaz de fazer surgir um universo de possibilidades estéticas e artísticas. Substituíam-se assim, os cânones acadêmicos, pela ação concreta do preenchimento do campo pictórico por meio de pinceladas sucessivas, que embora despojadas da grandiloquência européia, revestia-se de ações sucessivas de caráter obsessivamente brasileiro⁴¹⁹. Assim é possível concluir que por trás da aparente liberação gestual dos artistas eternizou-se a consciência e o respeito aos limites impostos pela tradição do quadro (não da pintura). Ao romper com o caráter ortogonal do suporte, ao alterar irremediavelmente a relação figura-fundo tão cara aos acadêmicos e finalmente ao romper com o gesto formalizado, os artistas modernos como que denunciavam na produção, supostamente voluntariosa, a realidade de uma pintura pautada na concreção lapidada pelo olhar do artista, pela feitura, diversa daquela ‘estética do acabado’, que bem definia os cânones acadêmicos. De maneira direta, os artistas modernos estabeleciam um verdadeiro embate com seus antecessores. Como foi possível vislumbrar a partir da fatura crítica, a virada do século (até meados dos anos 40) foi marcada por uma grande reviravolta na pintura brasileira, em prol de uma produção conectada com a realidade, formalizada pela figuração que – embora não fosse propriamente realista, reivindicava formas análogas às de um real, atualizado pelo olhar moderno, mesclada a uma gestualidade ‘espontânea’ e, portanto autoral.

Os artistas analisados neste estudo viveram a aventura que é a arte em toda a sua hipersensibilidade e complexidade, fazendo o espectador sentir a vibração de uma sensibilidade da inatingível perfeição sonhada. As imagens de seus mundos surgem a despeito de desejos, símbolos, e puro realismo, que revelam segredos e contraditoriamente escondem a extraordinária essência da realidade vivida. Mas os caminhos da arte e da pedagogia estão traçados: sempre mais longe, rebeldes à procura das distâncias nunca antes

⁴¹⁹ Cf. Miceli, op.cit. (p.101)

percorridas e quiçá alcançadas. Pois, se o tempo serve como suporte à discussão pedagógica da imagem, é na busca de um tempo ancestral que reside a mais densa procura. Exercer novas possibilidades interpretativas entre os diferentes fluxos de uma mesma temporalidade, na profundidade do distanciamento da atualidade faz emergir o paradoxo como o que alimenta o motor da história, no sentido de que uma questão inaugurada no passado pode ser contestada no futuro por aquilo que a motivou. A ciência aliada à arte tem uma função de constituição do sujeito-artista que através de suas obras o coloca no centro da cena do mundo, produzindo o afastamento do representado. A pedagogia ao contrário, reacopla a imagem como forma de reaproximar os indivíduos da exterioridade, reintroduzindo-os (ou não) no interior da cena do mundo. O estudo da imagem da criança na pintura brasileira nos indica que na dobra arte/educação há uma dimensão que deve ser preservada, um equilíbrio e uma ordenação subjacente de todas as forças da natureza: a infância – como uma categoria que tendo um ritmo secreto se estabelece na coreografia gravitacional *do ser e do devir*. Não podemos, entretanto, nos intimidar com o temor de Cézanne de que *a explicação de uma obra mutila a sensação e corta o prazer*, se as palavras parecem impotentes para suprimir o mistério da criação artística, o saber acarreta às vezes um acréscimo de prazer e conhecimento sem tirar a magia da obra. Matisse afirma que há duas maneiras de exprimir as coisas: uma é mostrá-las brutalmente, outra é evocá-las com arte.⁴²⁰ A função do artista talvez seja a de fazer da superfície plástica, local de absorção da visibilidade do mistério, por isso nos emocionamos inexplicavelmente diante de uma tela, porque ela se comunica conosco por meio desta dimensão do real enquanto imanência. Essa dimensão nos é acessível, quando somos capturados pela certeza de que estas são formas em que o mistério do mundo se torna visível para nós. Em outros termos:

Essência e existência, imaginário e real, visível e invisível, a pintura confunde todas as nossas categorias ao desdobrar seu universo onírico de essências carnis, de semelhanças eficazes, de significações mudas⁴²¹.

⁴²⁰ Cf. Matisse, op.cit. (p.34)

⁴²¹ Cf. Merleau-Ponty, op.cit. (p.23)

Evidentemente Merleau-Ponty estava interessado na questão da percepção da forma, e a forma só é percebida na sua relação espaço-tempo, pois é quando ela pode ir mudando e se constituindo em novas formas, elemento teórico que garantiu à filosofia merleau-pontyana a dimensão do sujeito como agente do tempo, capaz de desestabilizar o campo irredutivelmente subjetivo da forma. A fenomenologia da percepção desestabilizou o espaço de forma explosiva. A díade - racionalidade e campo perceptivo da intuição - abre um território de possibilidades de reconciliação com a idéia de uno, no sentido de que a razão seria o outro lado da ordem interna do humano, enquanto que a arte seria o outro lado da ordem externa dos sujeitos, que vão se constituindo ao se modificar no decorrer dos tempos, por intermédio da reorganização constante do campo da percepção. Ciência e arte assim entendidas seriam um duplo que nos levaria ao paradoxo do uno: o indivíduo. Neste sentido, o que é específico da pintura é a disseminação que ela proporciona, isto é, o seu poder de ser única e múltipla ao mesmo tempo, ou, em outros termos, é o uno que se torna vário. Deste modo, a arte talvez seja mesmo o sono e o sonho da razão.⁴²²

Mas como afirmara Aristóteles, em arte, o que importa não é a verdade, mas o verossímil. A liberdade criadora não poderia, portanto ser separada dos comportamentos menos liberados que já se indicam, como nos gestos de Cézanne-criança, na maneira pela qual as coisas se tocam. *O pintor pode apenas construir uma imagem. Cabe esperar que essa imagem se anime para os outros*⁴²³. A infância imaginada passa por essa criação do artista: apenas uma imagem a espera de ser animada pelo olhar do espectador. A vivacidade da imanência é o espaço da simultaneidade e do caos, o que não deixa de estabelecer dentro do devir, a base de mudanças de linguagens, tanto de código como de sistema, que é a síntese de uma das questões centrais deste estudo que é a de conservar a arte como força capaz de ordenar o caos. Ou, como escrevera Hélio Oiticica, como força capaz de atingir com maior objetividade o problema da não objetividade.⁴²⁴ Mas esta não objetividade cabe ser interpretada à luz de balizas estéticas, institucionais, educacionais, datadas e objetivadas. Não há, portanto arte aleatória. É possível fabricar objetos que causem prazer ou desprazer, ligando de outro modo, idéias já prontas e apresentando formas já vistas.

⁴²² Cf. Coli, Jorge S. O acordar dos Monstros. **Mais!** Folha de São Paulo, p.19, 16/nov, 2003.

⁴²³ Merleau-Ponty, op.cit. (p.135)

⁴²⁴ Cf. Oiticica, Hélio. **Aspiro ao Grande Labirinto**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986, p.27.

Voltemos agora à criança e às elaborações teóricas que delas, nós, adultos, temos feito. Recuperemos agora a ilusão da verdade em Ariès. Ela cede o passo à verdade da representação da criança na pintura. Irreal! Talvez, mas parece ser uma preocupação que pouco nos importa, já que o irrealismo é alucinante de convicção. O imaginário social, a história de vida e as experiências da infância condicionam o artista a uma crítica e a uma interpretação de como o adulto retrata o estereótipo da criança ideal, seja ela branca, negra mestiça, pobre ou rica, mas que figura como aquela “saudável”, “obediente”, “sem vícios”, a criança que é uma “promessa de virtudes”. A criança “não ideal” achou os estigmas de sua exclusão também na produção artística dos pintores estudados. Uma rara exceção é *Mãe Preta*⁴²⁵ de Lucílio Albuquerque⁴²⁶, pintor não estudado nesta pesquisa, mas cuja obra em questão reflete uma imagem “mais real” das condições de existência da criança negra e pobre, suposta e forçosamente preterida em benefício da criança branca. Em contraste, temos a interpretação que nos fala de uma melancolia dolorosa, de como a imagem denuncia a exploração da mulher escrava que amamentava e trabalhava para os brancos relegando forçosamente o próprio filho ao segundo plano – o chão.

Fig.
73

A tese de Ariès é aparentemente simplista. Não podemos trabalhar com a concepção, presença ou ausência de um *sentimento*⁴²⁷ de infância, pois, ao que parece, o autor crê numa infância que se desenvolve e evolui linearmente⁴²⁸. Ariès insiste na determinação da origem do sentimento de infância, reduzindo o problema à procura do “ponto inicial”, a partir do qual este suposto *sentimento* evolui⁴²⁹. Deste modo, Ariès não se deteve ao *nas meticulosidades e nos acasos dos seus começos, nos diferentes lugares e diferentes momentos históricos; não desconfiou dos documentos que tratavam desse “sentimento” da infância.*⁴³⁰ De fato Ariès parece procurar a “origem absoluta” da infância, na França do Antigo Regime.

⁴²⁵ Lucílio Albuquerque, *Mãe Preta*, s/d, óleo sobre tela.

⁴²⁶ Lucílio de Albuquerque (1877-1939) Pintor, desenhista, vitralista e professor. Avandona sua carreira jurídica, para estudar pintura na Escola Nacional de Belas Artes-RJ. Recebe em 1906 o prêmio viagem à Europa, concedido pelo Salão Nacional de Belas Artes, e segue, com sua esposa, a também pintora, Georgina de Albuquerque (1885-1962), para Paris, onde estuda na École Nationale Supérieure des Beaux-Arts, com Laurens, Baschet, Royer e Grasset. No mesmo período estuda na Académie Julien. Reside em Paris até 1911.

⁴²⁷ O termo sentimento ora empregado refere-se à percepção do adulto em relação à criança como sujeito diferente dele e, portanto, com necessidades específicas. Não se trata de um afeto, mas de um distanciamento do adulto em relação à criança.

⁴²⁸ Cf. Dornelles, op.cit. (p.25)

⁴²⁹ idem, (p.27)

⁴³⁰ Ib.Idem (p.27)



Figura 73 – Lucílio Albuquerque, Mãe Preta, 1912, óleo sobre Tela, 180 X 130 cm, Museu de Belas Artes, Salvador Bahia.

É possível que percepções antagônicas em relação à infância alimentem a nossa noção do que é ou de como deve ser a vida da criança. Sentimentos de medo acerca da natureza, de sua natureza, mistura de sentimentos paradoxais, que muito se assemelham aos sentimentos contemporâneos que temos em relação à infância. As crianças são tanto amadas, cuidadas, educadas quanto mal tratadas, admoestadas, escravizadas, são mais expostas aos perigos, e, em situações de conflito, são elididas. Se existe um sentimento cristão de que a criança deva ser preservada, se há hoje um conjunto de leis que supostamente resguardam os direitos universais das crianças, é verdade também que elas contraditoriamente são cada vez menos numerosas e menos importantes para a sociedade. Há, portanto, uma omissão que é capaz de resumir verdades singelas, de elevada significação. Se considerarmos a pobreza e a falta de escolarização da criança brasileira, ao longo de sua história, estas tornam as teses européias absolutamente inadequadas em face das realidades de uma sociedade patriarcal, cuja história ganha os contornos europeus mais precisos, no século XIX⁴³¹. Recuperar essa trajetória é o desafio do enfrentamento de um passado e de um presente repleto de tragédias anônimas. E, como afirmara Del Priore⁴³², não poderíamos tampouco incorporar as teses De Mause, para quem *a história dos pequenos seria apenas um catálogo de barbáries, maus tratos e horrores*, mas talvez possamos afirmar que a história *das infâncias* seria um cadinho onde se mesclam as imagens “reais” e “ideais” na enumeração das objetivações e não-objetivações de que são palco, isto é, o fato de ser criança não indica que haja uma certa infância, ou aquela infância idealizada, a infância romântica de Richter ou de Rousseau. Em outros termos, os estudos acerca da criança, seja a criança Européia, seja a criança Norte Americana podem servir de inspiração, mas não de bússola⁴³³. Talvez a criança que mais se pareça com aquelas descritas por Ariès seja justamente a criança branca, são os filhos da nobreza e da aristocracia.⁴³⁴ Estes sim representados mais fartamente como no retrato *de Dom Pedro de Alcântara*⁴³⁵, ou os *Irmãos Munhoz*⁴³⁶, ou ainda o retrato de *Ana Maria de*

*Figs.
74-76*

⁴³¹ Refiro-me a vinda da família real para o Brasil em 1808.

⁴³² Cf. Del Priore, **Criança e Crianças: História e Memória em Quinhentos Anos de Brasil**. Conferência de Abertura do Seminário de Tropicologia, Organizado pela Fundação Joaquim Nabuco. Recife, 20/abr, 1994. (p.4)

⁴³³ Idem, (p.4)

⁴³⁴ Agradeço, particularmente, a professora Maria Evelyn P. do Nascimento pela orientação recebida durante a disciplina FE190 - Seminário I: Pesquisas e Políticas para a Educação Infantil, ofertada no segundo semestre de 2002, na Faculdade de Educação da Unicamp, como parte das atividades do programa de Doutorado em Educação.

⁴³⁵ Paliere, Dom Pedro de Alcântara, 1830, óleo sobre tela.

⁴³⁶ Almeida Junior, Os Irmãos Munhós, 1893, óleo sobre tela.

*São José e Aragão*⁴³⁷. O primeiro, o *Retrato de Dom Pedro de Alcântara*, aos quatro anos, foi pintado por Arnaud Julien Pallière⁴³⁸, por encomenda de seu pai Dom Pedro I. Pallière representa o herdeiro do trono, brincando com um tambor de regimento, tendo ao fundo o trono imperial, uma alusão ao futuro próximo do infante⁴³⁹. O elemento pictórico a sublinhar, na resolução plástica, é a rebuscada indumentária da criança: o brilho conferido ao tecido da blusa, a pelérine cuidadosamente desenhada, os sapatos de verniz, o detalhe do manto, repousado sobre o trono e, o brasão da família real estampado no brinquedo, completam a composição⁴⁴⁰.

A segunda tela citada, *Os Irmãos Munhós*, pintada por Almeida Junior⁴⁴¹, em 1893, é outro exemplo de registro perfeito por representar a intimidade das crianças, em um momento de descontração e lazer, mas sem ser impertinente. O cenário, neste caso, é cuidadosamente escolhido, realçado pela suavidade da textura e da cor das vestimentas das crianças: as rendas das mangas e golas, o chapéu da menina, e a vestimenta semelhante à da irmã, usada pelo garoto⁴⁴². O artista capta, um certo “encanto” da infância, embora o resultado seja menos espontâneo, parecendo premeditado, pelo ar grave e tenso com que as crianças olham o observador, conferindo a tela um ar ao mesmo tempo severo e suave. Há, nesta composição, um acento naturalista que é, também, uma marca dos retratos. A terceira obra é *Retrato de Ana Maria de São José e Aragão*, de autoria desconhecida. A garotinha

⁴³⁷ Autor Desconhecido, Ana Maria de São José e Aragão, s/d, óleo sobre tela.

⁴³⁸ Arnaud Julien Pallière, pintor Francês, nascido em 1784. Integrante da Missão Francesa que aporta no Brasil em 1816. Pallière é também conhecido por trabalhar como gravador, desenhista, litógrafo, decorador e professor. Em 1817, a pedido de dom João VI (1767-1826), pinta várias vistas das cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Em 1818, desenvolve um plano para a urbanização da cidade da Vila Real da Praia, hoje Niterói. Atua como professor de desenho na Real Academia Militar. Sua biografia sugere que tenha trazido a litogravura para o Brasil, feitas na Oficina do Arquivo Militar. Pinta o primeiro *Panorama da Cidade de São Paulo* (visto do Rio Tamanduateí), em 1821.

⁴³⁹ No ano seguinte, Dom Pedro I abdicaria ao trono e partiria para a Europa.

⁴⁴⁰ Como ficou registrado no início desta tese, na pintura o retrato, chave na qual se inscreve a obra de Pallière, citada, surge, como gênero autônomo, a partir do século XIV, mas seria no século XVIII, sobretudo, que a difusão retratística acompanharia os anseios da corte e da burguesia, de projetar sua imagem na vida pública. Neste gênero, tanto as figuras quanto o ambiente doméstico são representados com extrema atenção aos detalhes, cores e texturas. A produção de retratos se expandiu de acordo com uma conduta social burguesa que tinha o homem como centro das atenções. O tratamento dado aos retratos, procurava realçar o caráter e o papel social que cada representado desempenhava na sociedade.

⁴⁴¹ José Ferraz de Almeida Júnior, nasceu em 1850, na cidade de Itu-SP. No ano de 1869 ingressou na Academia Imperial de Belas Artes (AIBA) no Rio de Janeiro, onde teve aulas e pintura com Victor Meirelles. Recebe do Imperador Dom Pedro II, uma bolsa de Estudos para a Europa, onde vive entre 1876 e 1882. Durante sua estada na capital francesa, participa de quatro edições do Salon Officiel des Artistes Français. Ao regressar ao Brasil em 1882, instala-se em São Paulo onde matem atelier. Em 1886, é convidado a suceder Victor Meirelles na AIBA, como professor de pintura histórica, porém Almeida Junior decide permanecer em São Paulo. Parte da crítica de arte o Brasil o vê como o “pintor do nacional”, pois, em suas telas figuram os costumes, as cores e a luminosidade regional, contrários à tradição eurocêntrica vigente na pintura acadêmica. Ao montar seu ateliê em São Paulo, em 1883, traz para a cidade paulista amadurecimento artístico e contribui para a formação de novos artistas, entre eles Pedro Alexandrino (1856-1942).

⁴⁴² Segundo Ariès, era comum os meninos vestirem vestidos, semelhantes aos de suas irmãs ou primas, hábito que persiste até o século XIX. Em geral os vestidos de meninos eram compridos, e eles os trajavam até por volta de 7 ou 8 anos. O autor assim descreve uma tela de Cebes, intitulada *A vida Humana: (...) deve ter por volta de dois anos e ainda não fica em pé sozinha, há usa vestido e sabemos que é um menino (...)] a outra criança] montada em seu cavalo de pau usa o mesmo vestido comprido, aberto e abotoado na frente como uma sotaina. (p.70)*

representada é provavelmente filha da nobreza e, a mulher que a segura, possivelmente, é a mucama, ou a figura da mãe negra, tão comum no Brasil até meados do século XX. A suntuosidade com que ambas estão vestidas, em especial a criança, revelam o propósito de retratar aspectos do grupo social a que pertence a menina. Os detalhes da vestimenta de ambas, como os vestidos bordados, as jóias que ostentam, o arranjo de cabeça da mucama, acabam por impregnar a composição de um caráter de posição social. A pose é estudada, no entanto, há um efeito de leveza e sofisticação, apoiada numa seqüência articulada de procedimentos: o colo adornado da mucama, a mão direita da criança repousada sobre o joelho, seu braço esquerdo solto, e a mão adornada com anéis, a toailete de ambas é arrematada por um estudado brilho, conferido ao debrum do vestido da mucama e o acabamento do vestido da criança. Deste modo, as três telas citadas elaboram uma **representação** requintada de crianças da burguesia, aclimatada aos embalos do gosto acadêmico, de fins do oitocentos. As composições não deixam de expressar a força das tradições européias de retratos da aristocracia.



Figura 74 – Palière, Dom Pedro de Alcântara, 1830 circa, Óleo sobre Tela, Acervo do Museu Imperial, Petrópolis, Rio de Janeiro.



Figura 75 – Almeida Junior, Os Irmãos Munhoz, 1893, Óleo sobre Tela, 82 X 116 cm, Coleção Particular.



Figura 76 – Autor Desconhecido, Retrato de Ana Maria de São José e Aragão, s/d, Acervo Museu Castro Maia, Rio de Janeiro.

Bibliografia

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1968.
- ABREU, Martha. Meninas Perdidas. In: Del Priore, Mary (org). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.
- ACQUARONE, Francisco, VIEIRA, Adão de Queiroz. **Primores da pintura no Brasil - I**. 2.ed. Rio de Janeiro, s.n., 1942. [145] p., 77.
- AGAMBEM, Giorgio. **Infância e História: Destruição da Experiência e Origem da História**. Belo Horizonte: Humanitas e Editora da UFMG, 2005.
- AGUILAR, Nelson (org.). **Bienal Brasil Século XX**. São Paulo: Fund. Bienal de São Paulo, 1994.
- ALBERTI, Leon Battista. **Da Pintura**. 2^a. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- ALMEIDA, Paulo Mendes de. **De Anita ao Museu**. São Paulo: Perspectiva: Diâmetros Empreendimentos, 1976.
- AMARAL, Aracy(org.). **Correspondência Maria de Andrade & Tarsila do Amaral**. São Paulo: Edusp/IEB, 2001
- AMARAL, Aracy. **Arte para quê?: a preocupação social na arte brasileira 1930-1970: subsídio para uma história social da arte no Brasil**. São Paulo: Nobel, 1984. 435 p., il. p&b.
- AMARAL, Aracy. **Artes plásticas na Semana de 22: subsídios para uma história da renovação das artes no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- AMARAL, Aracy. **Blaise Cendrars no Brasil e os Modernistas**. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- AMARAL, Aracy. **Tarsila, sua Obra e seu tempo**. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 1975.
- AMARAL, Tarsila do. **Tarsila Cronista**. Organização Aracy Amaral. São Paulo: Edusp, 2001.
- AMARAL, Tarsila do. **Tarsila do Amaral**. São Paulo: Finambrás, 1998.
- AMARAL, Tarsila do. **Tarsila do Amaral**. São Paulo: Finambrás, 1998.
- AMARAL, Tarsila. Mario de Andrade. In: Amaral, Tarsila do. **Catálogo Tarsila 1929**, São Paulo.

- ANJOS JR., Moacir dos; MORAIS, Jorge Ventura de. **Picasso visita o Recife: a exposição da Escola de Paris em Março de 1930**. Revista Estudos Avançados, São Paulo, 34, pp. 313-335, 1998.
- ANUDIS, Theon. **Construtivistas Brasileiros**. São Paulo: Ed. do Autor, [19--]. 19 p.
- ANUDIS, Theon. **Construtivistas Brasileiros**. São Paulo: Ed. do Autor, [19--]. 19 p.
- ARENDDT, Hannah. **Lições Sobre a Filosofia Política de Kant**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.
- ARESTIZABAL, Irma (org.) **Eliseu Visconti e a arte decorativa**. Uma exposição. Rio de Janeiro: PUC/Funart, 1982
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- _____. **A criança e a vida familiar no Antigo Regime**. Lisboa: Relógio d' água, 1988.
- _____. **L'enfant et l'avie familiale sous l'Ancien Regime**. Paris: Editions du Seuil, 1975.
- ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Col. Os Pensadores).
- ARROYO, Miguel G. O Significado da Infância. **Criança - Revista do Professor de Educação Infantil**, Brasília, n. 28, p.17-21, 1995.
- ARROYO, Miguel G. O Significado da Infância. **Criança - Revista do Professor de Educação Infantil**, Brasília, n. 28, p.17-21, 1995.
- ATIKK, Maria L. G. **Vicente do Rego Monteiro: Um Brasileiro na França**. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2004.
- AUERBACH, Erich. **Mímesis**. São Paulo: EdUSP, 1971.
- AUERBACH, Erich. **Mímesis**. São Paulo: EdUSP, 1971.
- AYALA, Walmir (org.); CAVALCANTI, Carlos (org.). **Dicionário Brasileiro de Artistas Plásticos** Brasília: MEC : INL, 1973.
- AYALA, Walmir (org.); CAVALCANTI, Carlos (org.). **Dicionário Brasileiro de Artistas Plásticos** Brasília: MEC : INL, 1973.
- AYALA, Walmir. **Vicente do Rego Monteiro: Pintor e Poeta**. Rio de Janeiro: 5ª Cor, 1994.
- BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno**. 9ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

- BAGOLIN, Luiz A. A história como problema; a história como solução. **Caros Amigos**. Fev/2004.
- BAGOLIN, Luiz A. **Primeiro Comentário de Lorenzo Ghiberti: Tradução, Apresentação e Notas**. 1. ed. São Paulo: Departamento de Filosofia da USP, 2000. v. 1.
- BALBI, Marília. **Portinari: o pintor do Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2003. 176 p.
- BENTO, Antônio. **Portinari**. Rio de Janeiro: Leo Christiano, 1980.
- BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel. (orgs) **A Educação de um Selvagem: As experiências Pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- BARATA, Frederico. **Eliseu Visconti e seu Tempo**. Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1944.
- BARATA, Mário. As artes plásticas de 1808 a 1889. In: HOLANDA, Sérgio B. (Org). **História Geral da Civilização Brasileira**, Volume II, Tomo III, O Brasil Monárquico - reações e transações. São Paulo: Difel, 1982.
- BARATA, Mário. As artes plásticas de 1808 a 1889. In: HOLANDA, Sérgio B. (Org). **História Geral da Civilização Brasileira**, Volume II, Tomo III, O Brasil Monárquico - reações e transações. São Paulo: Difel, 1982.
- BARATA, Mário. O século XIX. Transição e início do século XX. In: ZANINI, Walter (org.). **História Geral da Arte no Brasil**. V. I. São Paulo: Fundação Djalma Guimarães: Instituto Moreira Salles, 1983.
- BARATA, Mário. O século XIX. Transição e início do século XX. In: ZANINI, Walter (org.). **História Geral da Arte no Brasil**. V. I. São Paulo: Fundação Djalma Guimarães: Instituto Moreira Salles, 1983.
- BARDI, Pietro Maria. **Lasar Segall**. Milano: Del Milione, MASP, 1959.
- BARDI, Pietro Maria. **Lasar Segall**. Milano: Del Milione, MASP, 1959.
- BARDI, Pietro Maria. **O modernismo no Brasil**. São Paulo: Banco Sudameris, 1978.
- BARDI, Pietro Maria. **O modernismo no Brasil**. São Paulo: Banco Sudameris, 1978.
- BARROS, Stella T. de. A Maternidade em Lasar Segall: Memória e Construção. In: Lasar Segall. **Maternidades**. Campinas/Ribeirão Preto: Prefeitura Municipal de Campinas e Museu de Arte de Ribeirão Preto, 2000.
- BATISTA, Marta Rossetti. **Anita Malfatti e o início da arte moderna no Brasil: vida e obra**. São Paulo: ECA/USP, 1980. (Dissertação de Mestrado)

- BATISTA, Marta Rossetti. **Anita Malfatti e o início da arte moderna no Brasil: vida e obra.** São Paulo: ECA/USP, 1980. (Dissertação de Mestrado)
- BATISTA, Marta Rossetti. **Anita Malfatti no Tempo e no Espaço.** São Paulo: IBM Brasil, 1985.
- BATISTA, Marta Rossetti. **Anita Malfatti no Tempo e no Espaço.** São Paulo: IBM Brasil, 1985.
- BATISTA, Marta Rossetti. **Os Artistas brasileiros na Escola de Paris: anos 20,** São Paulo: ECA/USP, 1987. 2v. (Tese de Doutorado)
- BATISTA, Marta Rossetti. **Os Artistas brasileiros na Escola de Paris: anos 20,** São Paulo: ECA/USP, 1987. 2v. (Tese de Doutorado)
- BATISTA, Marta Rossetti; LIMA, Yone Soares de. **Coleção Mário de Andrade: artes plásticas.** São Paulo: IEB: USP, 1984.
- BATISTA, Marta Rossetti; LIMA, Yone Soares de. **Coleção Mário de Andrade: artes plásticas.** São Paulo: IEB: USP, 1984.
- BATISTA, Marta Rossetti; LOPEZ, Telé Ancona; LIMA, Yvone Soares de (Orgs). **Brasil: 1º tempo modernista 1917/25: documentação.** São Paulo: IEB: USP, 1972.
- BATISTA, Marta Rossetti; LOPEZ, Telé Ancona; LIMA, Yvone Soares de (Orgs). **Brasil: 1º tempo modernista 1917/25: documentação.** São Paulo: IEB: USP, 1972.
- BECCHI, Egle. Retórica de Infância. **Perspectiva.** Florianópolis-SC: Editora da UFSC. N. 22, ano 12, p.63-95, 1994.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política.** São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BERGSON, Henri. **Matéria e Memória.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é Sólido Desmancha no Ar.** São Paulo: Cia. das Letras, 1986.
- BERTIN, Giovanni M. L'Ambiguità del rapporto adulto/bambino. In: Comune de Modena, Assessorato alla Publica Istruzione. **Per Amore & Per Forza: L'Infanzia tra '800 e '900.** Modena: Ed. Panini, 1987, p. 154-159.
- BERTIN, Giovanni M. L'Ambiguità del rapporto adulto/bambino. In: Comune de Modena, Assessorato alla Publica Istruzione. **Per Amore & Per Forza: L'Infanzia tra '800 e '900.** Modena: Ed. Panini, 1987, p. 154-159.
- BIANCO, Enrico. **Bianco.** São Paulo : Galeria de Arte André, 1997.

- BIANO, Enrico. **Bianco**. Rio de Janeiro: L. Christiano, 1982.
- BIANO, Enrico. **Bianco**. São Paulo: Galeria de Arte Ipanema, 1976.
- BIEZUS, Ladi (org.). **5 mestres brasileiros: pintores construtivistas, Tarsila, Volpi, Dacosta, Ferrari, Valentim**. Rio de Janeiro: Kosmos, 1977.
- BIEZUS, Ladi (org.). **5 mestres brasileiros: pintores construtivistas, Tarsila, Volpi, Dacosta, Ferrari, Valentim**. Rio de Janeiro: Kosmos, 1977.
- BOAVENTURA, Maria Eugênia. **22 por 22: A Semana de Arte Moderna vista por seus contemporâneos**. São Paulo: Edusp, 2002.
- BOURDIEU, P. e DARBEL, A. **O amor pela Arte: os Museus de Arte na Europa e seu Público**. São Paulo: Zouk, 2003.
- BRAGA, Theodoro. **Artistas Pintores no Brasil**. São Paulo: São Paulo Editora, 1942.
- BRAGA, Theodoro. **Artistas Pintores no Brasil**. São Paulo: São Paulo Editora, 1942.
- BRITES, Olga. **Imagens da Infância: São Paulo e Rio e Janeiro, 1930 a 1950**. São Paulo: PUC-SP, 2000. (Tese de Doutorado)
- BRITES, Olga. Crianças de revistas (1930/1950). **Educação e Pesquisa**, Jan./Jun 2000, vol.26, no.1, p.161-176.
- BRITES, Olga. **Infância, Trabalho e Educação: A Revista do Sesinho (1947/1960)**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco/CDAPH, 2004.
- BRITO, Ronaldo, **Neoconcretismo, vértice e ruptura do projeto construtivo brasileiro**. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1999.
- BRITO, Ronaldo. O trauma do moderno. In: **Projeto Arte Brasileira: Modernismo**. Rio de Janeiro: Funarte, 1986.
- BUJES, Maria Isabel E. Alguns apontamentos sobre as relações infância/poder numa perspectiva foucaultiana. Texto apresentado na **26ª. Reunião Anual da Anped**. Período de 5 a 8, out. 2003, Poços de Caldas-MG. Disponível on-line em: <http://www.anped.org.br>
- BUJES, Maria Izabel E. **Infância e Maquinaria**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BUJES, Maria Izabel E. O Fio da Trama – As crianças nas malhas do Poder. **Educação & Realidade**, vol. 25, n.1, 2000, p. 25-44, Porto Alegre.
- CAMAIONI, Luigia. La socializzazione del bambino dentro e fuori la famiglia. In: GHEDINI, Patrizia O. (org.) **Quali Prospettive per l'Infanzia: Partecipazione e Gestione**

dei Servizi nella Trasformazione dello Stato Sociale. Firenze:La Nuova Italia Editrice, 1984, p.198-198.

CAMAIONI, Luigia. La socializzazione del bambino dentro e fuori la famiglia. In: GHEDINI, Patrizia O. (org.) **Quali Prospettive per l'Infanzia: Partecipazione e Gestione dei Servizi nella Trasformazione dello Stato Sociale.** Firenze:La Nuova Italia Editrice, 1984, p.198-198.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: Editora da Unesp, 1999

CAMPOFIORITO, Quirino. **A Missão Artística Francesa e seus discípulos: 1816 - 1840.** Rio de Janeiro: Pinakothek, 1983.

CAMPOFIORITO, Quirino. **A Proteção do Imperador e os pintores do Segundo Reinado: 1850 - 1890.** Rio de Janeiro: Pinakothek, 1983.

CARMELO, Luis. Heidegger e a obra de arte que, por si, se abre e desoculta. In: **A estética como desconotação praticada pela modernidade.** Disponível on-line em: <http://bocc.ubi.pt/pag/carmelo-luis-estetica-modernidade>.

CARROLL, Lewis. **Lewis Carroll - The Complete Fully Illustrated.** London: Gramercy Books, 1996.

CARROLL, Lewis; COHEN, Mortin N. **The selected Letters of Lewis Carroll.** London: Macmillan Uk, 1989.

CAVALCANTI, A. M. T. Eliseu Visconti, o impressionismo e o meio artístico parisiense do final do século XIX. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 149-160, 2005.

CAVALCANTI, A. M. T. Entre a alegoria e o deleite visual: as pinturas decorativas de Eliseu Visconti para o Teatro Municipal do Rio de Janeiro. **Arte e Ensaios** (EBA/UFRJ), Rio de Janeiro, n.9, p. 46-57, 2002.

CAVALCANTI, A. M. T. O Significado do Prêmio de Viagem à Europa para os artistas brasileiros da segunda metade do século XIX. **Cadernos da Pós Graduação do Instituto de Artes Unicamp**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 104-111, 2000.

CAVALCANTI, Ana M. T. O Conceito de Modernidade e o Meio Artístico Carioca nos Anos se 1900 A 1909. Texto Apresentado para o Seminário: **Vanguarda e Modernidade na Arte Brasileira.** Instituto de Artes da Unicamp, 2 e 3 de junho de 2005. Disponível on-line em: <http://www.iar.unicamp.br/dap/vanguarda/conteudo.html>

CHALVERS, Ian. **Dicionário Oxford de Arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

- CHALVERS, Ian. **Dicionário Oxford de Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CHASTEL, André. **A arte italiana**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- CHIARELLI, Tadeu. **Arte Internacional Brasileira**. São Paulo: Lemos, 1999.
- CHIARELLI, Tadeu. **De Almeida Jr. a Almeida Jr: a crítica de arte de Mário de Andrade**. São Paulo: ECA/USP, 1996. Tese (Doutorado)
- CHIARELLI, Tadeu. Entre Almeida Junior e Picasso. In: Fabris, Annateresa (org.). **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP: Mercado de letras, 1994.
- COELHO JR, Nelson (org) **Merleau-Ponty: Filosofia como Corpo e Existência**. São Paulo: Escuta, 1991.
- COLE, Arthur. **Origem da Obra de Arte e Fazer-Dizer do Artista**. São Paulo: PUC/SP, 1996. (Dissertação de Mestrado)
- COLI, Jorge S. O acordar dos Monstros. **Mais!** Folha de São Paulo, p.19, 16/nov, 2003.
- COLI, Jorge S. **Ponto de Fuga**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- COLI, Jorge. Dos Libertinos aos Estóicos. In: Novaes, Adauto (org). **Libertinos e Libertários**. São Paulo: FUNARTE/Cia da letras, 1996.
- COMENIUS, **A Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- COSTA, Angyone. **A Inquietação das abelhas**. Rio de Janeiro : Pimenta de Mello & Cia. , 1927.
- COSTA, Jurandir F. **Ordem Médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1977.
- COSTA, Lygia M. **Apreciação da Obra de Elyseu D'Angelo Visconti**. Catálogo da Exposição Retrospectiva de Elyseu D'Angelo Visconti. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes, 1949.
- COSTA, Lygia M. **Biografia de Elyseu D'Agelo Visconti**. Catálogo da Exposição Retrospectiva de Elyseu D'Angelo Visconti. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes, 1949.
- CRIPPA, Giulia. **Imaginário e Construção da Experiência: As representações do corpo feminino nas artes plásticas brasileiras (1900/1940)**. São Paulo: FFLCH/USP, 1999. (tese de doutorado).
- D'HORTA, Vera. **A gravura de Segall**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1987.
- D'HORTA, Vera. **Lasar Segall e o Modernismo Paulista**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- D'HORTA, Vera. Lasar Segall: Un Expressionista Brasileño. In: Segall, Lasar. **Lasar Segall: Un Expressionista Brasileño**. San Pablo: Museu Lasar Segall, Takano, 2002.

- DAUSTER, Tânia. Uma Infância de Curta Duração. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 31-36, ago, 1992.
- DE MAUSE, Lloyd. **Historia de la Infância**. Madri: Alianza, 1994.(reimpressão)
- DEL PRIORE, **Criança e Crianças: História e Memória em Quinhentos Anos de Brasil**. Conferência de Abertura do Seminário de Tropicologia, Organizado pela Fundação Joaquim Nabuco. Recife, 20/abr, 1994.
- DEL PRIORE, Mary (org.) **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1999.
- DEL PRIORE, Mary (org.) **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1994.
- DEL PRIORE, Mary (org.) **História das Mulheres no Brasil**. 2ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- DEMARTINI, Zeila de B.F. (et.al.) **Por Uma Cultura da Infância**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2005.
- DESCARTES, René. Meditações. In: Descartes, René. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.
- DESCARTES, René. **O Discurso sobre o Método**. São Paulo: Hemus, 1995
- DORNELLES, Leni V. **Infâncias que nos escapam: Da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- DUBBY, Georges; ÁRIES, Philiphe. **História da Vida Privada. Da Europa Feudal a Renascença**. VII. São Paulo: Cia das Letras, 1990.
- DUBBY, Georges; ÁRIES, Philiphe. **História da Vida Privada. Do Império Romano ao Ano Mil**. V.I. São Paulo: Cia das Letras, 1990.
- ESCOUBAS, Eliane. Investigações fenomenológicas sobre a pintura. **Kriterion.**, Belo Horizonte, v. 46, n. 112, 2005.
- FABRIS, Annateresa (org.). **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP: Mercado de letras, 1994.
- FABRIS, Annateresa, Modernidade e Vanguarda: o caso Brasileiro. *In*: Fabris, Annateresa. **Modernidade e Modernismo no Brasil**. São Paulo: Mercado das Letras: 1994.
- FABRIS, Annateresa. **Cândido Portinari**. São Paulo: Edusp, 1996.

- FABRIS, Annateresa. **Futurismo: Uma Poética da Modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987 _____ . **O Futurismo Paulista: Hipóteses para o Estudo da Chegada da Vanguarda ao Brasil**. São Paulo Perspectiva/Edusp, 1994.
- FABRIS, Annateresa. Modernidade e vanguarda: o caso brasileiro. In: Fabris, Annateresa (org.) **Modernidade e Modernismo no Brasil**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1994.
- FABRIS, Annateresa. **Portinari, Pintor Social**. São Paulo: Edusp: Perspectiva, 1990.
- FARIA FILHO, Luciano M. (org). **A Infância e sua Educação: Materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FARNÈ, Roberto. **Iconologia Didática**. Bologna: Zanichelli, 2002.
- FARNÈ, Roberto. L'Infanzia Immaginata. In: Comune de Modena, Assessorato alla Pubblica Istruzione. **Per Amore & Per Forza: L'Infanzia tra '800 e '900**. Modena: Ed. Panini, 1987, p.128-135.
- FELDMAN, Daniel. Imágenes en la História de la Enseñanza la Lámina Escolar. **Educación e Sociedade.**, abr. 2004, vol.25, no.86, p. 75-101.
- FERNANDES, Heloísa R. Infância e modernidade: doença do olhar. In: GHIRALDELLI Jr., Paulo (org.) **Infância, Escola e Modernidade**. Curitiba: Editora da UFPR e Cortez, 1997, p.61-82.
- FERNANDES, Rogério e Kuhlmann Junior, Moysés. Sentidos da Infância. In: Faria Filho, Luciano M. (org). **A Infância e sua Educação: Materiais, Práticas e Representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FILIPPIS, Raffaella; Cohen, Morton N. **Lewis Carroll: Uma Biografia**. São Paulo: Record, 1998.
- FLANDRIN, Jean-Louis. **Famílias: Parentesco, Casa e Sexualidade na Sociedade Antiga**. Lisboa: Editorial Estampa, 1991.
- FOUCAULT, Michel. Las Meninas. In: Foucault, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- FRAGONARD, Jean H. **La Opera Completa di Fragonard**. Milano: Rizzoli, 1972. (Catalogo Raisone)
- FRANCASTEL, Pierre. **A realidade Figurativa**. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- FRANCASTEL, Pierre. **Pintura e Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

- FREIRE, Laudelino. **Um século de pintura: apontamentos para a história da pintura no Brasil: de 1816-1916**. Rio de Janeiro: Fontana, 1983.
- FREIRE, Laudelino. **Um século de pintura: apontamentos para a história da pintura no Brasil: de 1816-1916**. Rio de Janeiro: Fontana, 1983.
- FREUD, Sigmund. **Leonardo da Vinci e uma Lembrança de Sua Infância**. Rio de Janeiro: Imago, 2001
- FREYRE, Gilberto. Os Últimos trabalhos de Vicente do Rego Monteiro. **Revista do Norte**. Recife, n.2, p.7-8, 1925.
- FROEBEL, Friederich. **A Educação do Homem**. São Paulo: UPF, 2001. (trad. Maria Helena Câmara)
- FURLAN, Reinaldo. A noção de consciência n' A Estrutura do Comportamento (Merleau-Ponty). **Psicol. USP.**, São Paulo, v. 12, n. 1, 2001.
- FURLAN, Reinaldo. Freud, Politzer, Merleau-Ponty. **Psicol. USP.**, São Paulo, v. 10, n. 2, 1999.
- FURLAN, Reinaldo; BOCCHI, Josiane Cristina. O corpo como expressão e linguagem em Merleau-Ponty. **Estud. psicol. (Natal)**., Natal, v. 8, n. 3, 2003.
- GARCIA, Cláudia A. (et.al) **Infância, Cinema e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.
- GÉLIS, Jacques. A Individuação da Criança. In: DUBBY, Georges; ÁRIES, Philippe. **História da Vida Privada. Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.IV**. São Paulo: Cia das Letras, 1990. (311-329)
- GOLDEN, Mark. **Children and Childhood in Classical Athens**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1990
- GOMEZ, Margarita M.G. **A Prática Histórica no Processo de Constituição de Diferentes Concepções de Infância de Estados Primitivos**. Campinas, Unicamp, 1994.(Dissertação de Mestrado)
- GONDRA, José G. **Artes de Civilizar – medicina, higiene e educação na Corte Imperial**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.
- GONDRA, José G. Filhos da Sombra: os “engeitados” como problema da “Hygiene” no Brasil. In: Faria Filho, Luciano M. (org). **A Infância e sua Educação: Materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

- GONZAGA-DUQUE, Luiz. Eliseu Visconti. In: **Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Benedito de Souza, 1929, p. 25-26. Texto sobre a exposição de 1901, constante da pasta do artista do MNBA.
- GOTLIB, Nadia B. **Tarsila do Amaral: A Modernista**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1998.
- GRASSI, Luigi; PEPE, Mario. **Dizionario della Critica d'Arte**. Torino: UTET, 1978.
- HADJINICOLAOU, Nicos. **História da Arte e Movimentos Sociais**. Lisboa: Edições 70, 1989. (reimpressão)
- HANSEN, João A. Educando Príncipes no Espelho. In: Freitas, Marcos C. e Kuhlmann Junior, Moysés. **Os Intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.
- HANSEN, João Adolfo. **Alegoria: Construção e Interpretação da Metáfora**. São Paulo: Hedra; Campinas: Editora da Unicamp, 2006.
- HEGEL, Georg W. **Estética: O belo Artístico ou o Ideal**. Lisboa: Guimarães, 1953.
- HEIDEGGER, Martin. **A Origem da Obra de Arte**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.
- HERKENHOFF, Paulo. **Arte brasileira na coleção Fadel: da inquietação do moderno à autonomia da linguagem**. Rio de Janeiro: Andrea Jakobsson Estúdio, 2002.
- HIGONNET, Anne. **The History and Crisis of Ideal Childhood**. London: T&H, 1998.
- HOLANDA, Francisco. **Da Pintura Antiga**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1983.
- HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- ITURRA, Raul. **O Imaginário das crianças: Os Silêncios da Cultura Oral**. Lisboa: Fim de Século Edições, 1997.
- KANDINSKY, Wassily. **A Gramática da Criação**. São Paulo: Edições 70, 1998.
- KANT, Immanuel. **Observações sobre o Sentimento do Belo e do Sublime**. Campinas: Papyrus, 1993
- KATZ, Chaim S. Criançeria: o que é a criança. **Cadernos de Subjetividade: Gilles Deleuze**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa da Subjetividade, PUC-SP, 1996, p.90-96.
- KLEE, Paul. **Diários**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KLEE, Paul. **Sobre a Arte Moderna e outros Ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

- KOCH, Dorvalino. **Desafios da educação Infantil**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- KOCHMANN, Sandra. O Lugar da Mulher no Judaísmo. **Rever**. Revista de Estudos da Religião da PUC-SP, n. 2, 2005, p.35-45.
- KOHAN, Walter Omar (org.). **Lugares da Infância: Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A/CNPq, 2004.
- KOHAN, Walter Omar. Infância e educação em Platão. **Educação e Pesquisa**, jan./jun. 2003, vol.29, no.1, p.11-26. _____. O mito Pedagógico dos Gregos (Platão). *In*: KOHAN, Walter Omar. O mito Pedagógico dos Gregos (Platão). *In*: Kohan, Walter O. **Infância. Entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KORCZAK, Janusz. **Quando Eu Voltar a Ser Criança**. São Paulo: Summus, 1981.
- KOSSOVITCH, Leon. A Emancipação da Cor. *In*: Novaes, Adauto (et.al.). **O Olhar**. São Paulo: Cia da Letras, 1988. (p.183-216)
- KOSSOVITCH, Leon; LAUDANNA, Maira. **Gravura: Arte Brasileira do século XX**. São Paulo: Itaú Cultural: Cosac & Naify, 2000.
- KUHLMANN Jr, Moisés. **Infância e Educação Infantil: Uma abordagem Histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- KUHLMANN Jr., Moisés. Assistência e Pan-Americanismo: O Dia da Criança e a Descoberta da América. *In*: DAYRELL, E.G.; IOKOI, Z.M.G. (org.) **América Latina Contemporânea: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Edusp, 1996a.
- KUHLMANN Jr., Moisés. **1992 - 70 Anos do 3º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância - Assistência e Americanismo**. Comunicação elaborada para apresentação no Congresso Internacional América 92: Raízes e Trajetória. São Paulo, 16 a 20 ago. 1992.
- KUHLMANN Jr., Moisés. As Exposições Internacionais e a difusão das Creches. **Pró-Prosições**. Campinas: FE-Unicamp, v.7, n. 21, p. 24-35, 1996b
- KUHLMANN Jr., Moisés. **Educação Pré-Escolar no Brasil (1899-1922) - Exposições e Congressos Patrocinando a "Assistência Científica"**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia universidade Católica de São Paulo, 1990.
- KUHLMANN Jr., Moisés. **Infância, História e Educação**. São Paulo: 20ª. Reunião Anual da ANPED, 1997. (mimeo)
- KUHLMANN Jr., Moisés. Instituições Pré-Escolares Assistencialistas no Brasil (1899-1922). **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: n. 78, 17-26, 1991.

- LAGNADO, Lisete. **Conversações com Iberê Camargo**. São Paulo: Iluminuras, 1992.
- LASAR Segall. Minhas Recordações. In: **Lasar Segall: Textos, Depoimentos e Exposições**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1993.
- LASAR. **Lasar Segall: Textos, Depoimentos e Exposições**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 1993.
- LEIRNER, Nelson. **Arte e Não-Arte**. São Paulo: Galeria Brito Cimino, 2001. (organizado por: Tadeu Chiarelli)
- LEITE, José Roberto Teixeira. **Pancetti: o Pintor Marinheiro**. Rio de Janeiro: Conquista, 1979.
- LEITE, José Roberto Teixeira. **Pintura moderna brasileira**. Rio de Janeiro: Record, 1978.
- LEITE, Miriam L.M. Imagem e Educação. In: **Pedagogia da Imagem, Imagem na Pedagogia**. Rio de Janeiro: UFF, 1995, p. 82-87. (anais do seminário)
- LEMONS, Solange M. **Representações Modernistas da Cidade de São Paulo**. São Paulo: ECA/USP, 2004. p. 14. (Dissertação de Mestrado).
- LEVY, Carlos Roberto Maciel. **Giovanni Battista Castagneto: 1851-1900, o pintor do mar**. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1982.
- LEVY, Carlos Roberto Maciel. **O Grupo Grimm: paisagismo brasileiro no século XIX**. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1980.
- LOBATO, Monteiro. Paranóia ou Mistificação: A Propósito da Exposição de Anita Malfatti. **Jornal O Estado de São Paulo**, 20, dez, 1917.
- LOCKE, John. **Pensamientos sobre la Educacion**. Madrid: Akal, 1986.
- LUPTON, Ellen; Miller; Miller, J. Abott. **Abc's Of The Bauhaus: Bauhaus And Design Theory**. London: Tames & Hodson, I, 1993.
- MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens: Uma História de Amor e Ódio**. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- MARTINS, José S. **O Massacre dos Inocentes**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MATISSE, Henri. **Escritos e reflexões sobre a arte**. Lisboa: Ulisseia, [1972?].
- MATTOS, Cláudia V. **Lasar Segall**. São Paulo: Edusp, 1997.
- MATTOS, Cláudia V. Os quadros pré-expressionistas de Lasar Segall. In: _____. **Lasar Segall: Expressionismo e judaísmo, o período alemão de Lasar Segall (1906-1923)**. São Paulo: Perspectiva/Fapesp, 2000.

- MAURICIO, Virgílio. **Algumas figuras**. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello, 1918. 185 p.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e Pedagogia da Criança: Curso da Sorbone 1949-1952**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. A linguagem indireta e as vozes do silêncio. In: Merleau-Ponty, Maurice. **O olho e espírito**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004a.
- _____. **A Estrutura do Comportamento**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.
- _____. **A Natureza**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **A Prosa do Mundo**. São Paulo Cosac & Naify, 2002.
- _____. **Conversas – 1948**. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- _____. **Elogio da Filosofia: Lição Inaugural no Colégio de França**. Lisboa: Guimarães Editores, 1998.
- _____. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. **Merleau-Ponty na Sorbone: Resumos de Cursos**. Campinas - SP: Papirus, 1990a.
- _____. **O Olho e Espírito**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004a.
- _____. **O Primado da Percepção e suas Conseqüências Filosóficas**. Campinas -SP, 1990b.
- _____. **O Visível e o Invisível**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- _____. **Sentido y Sinsentido**. Barcelona: Península, 1977.
- _____. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. **Merleau-Ponty: Textos Escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Os Pensadores)
- MESQUITA, Ivo. Lasa Segall, un lugar en Brasil. In: Segall, Lasar. **Lasar Segall: un expresionista brasileño**. San Pablo: Museu Lasar Segall, Takano, 2002.
- MICELI, Sérgio. **Imagens Negociadas: Retratos da Elite Brasileira: 1920-1940**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- MICELI, Sergio. **Nacional e Estrangeiro: História Social e Cultural do Modernismo Artístico em São Paulo**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.
- MICHELI, Mario. **As Vanguardas Artísticas**. São Paulo: Martins Fontes, 1991
- MIGLIACCIO, Luciano. Rodolfo Amoedo: O mestre deveríamos acrescentar. In: _____. **30 Mestres da pintura no Brasil: 30 anos Credicard**. São Paulo: MASP, 2001.
- MOLINA, A. H. Alegorias sobre o moderno: os quadros "Solidariedade Humana" e "O progresso" de Eliseu Visconti (1866-1944). **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. XXXI, p. 105-128, 2005.
- MOLINA, A. H. O pano de boca do teatro municipal do Rio de Janeiro: algumas possibilidades de leitura. In: LIMOLI, Loredana (Org.). **Nas Fronteiras da Linguagem: leitura e produção de sentido**. Londrina: Mídia, 2006.

- MOLINA, Ana H. **“A Influência das Artes na Civilização”**. Eliseu D’Ângelo Visconti e **Modernidade na Primeira República**. Paraná: Universidade Federal do Paraná, 2004 (Tese de Doutorado)
- MONTAIGNE, Michel E. de. **Ensaaios**. V. II. Brasília: Editora da Universidade de Brasília; Hucitec, 1987,
- MONTAIGNE, Michel E. de. **Três Ensaaios: Do Professorado – Da Educação da s Crianças – Da arte de Discutir**. Coimbra-Portugal: Imprensa da Universidade, 1933.
- MONTEIRO, Vicente do Rego. *Vicente do Rego Monteiro: pintor e poeta*. Rio de Janeiro: 5ª Cor, 1994.
- MONTEIRO, Vicente do Rego. **Vicente do Rego Monteiro: pintor e poeta**. Rio de Janeiro: 5ª Cor, 1994.
- MORAIS, Frederico. **Panorama das artes plásticas séculos XIX e XX**. São Paulo: Instituto Cultural Itaú, 1991.
- MOSTRA DO REDESCOBRIMENTO, 2000, SÃO PAULO, SP, AGUILAR, Nelson (org.), SASSOUN, Suzanna (coord.). **Arte moderna**. Tradução Izabel Murat Burbridge, John Norman; apresentação Edemar Cid Ferreira. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo : Associação Brasil 500 anos Artes Visuais, 2000. 255 p., il. color.
- MOTTA, Flávio. Visconti e o início do Século XX. *In*: Pontual, Roberto. **Dicionário das Artes Plásticas no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.
- MOUTINHO, Luiz Damon Santos. O sensível e o inteligível: Merleau-Ponty e o problema da racionalidade. **Kriterion.**, Belo Horizonte, v. 45, n. 110, 2004.
- MÜLLER, Marcos J. **Merleau-Ponty Acerca da Expressão**. Porto Alegre: EDIPUCS, 2001.
- MUSEU DE ARTE BRASILEIRA. **80 Anos de Arte Brasileira**. São Paulo: MAB, 1982. 24 p, il. p&b. color.
- NARODOWSKI, Mariano. **Infância e Poder: Conformação da Pedagogia Moderna**. Bragança Paulista-SP: Universidade São Francisco/CDAPH, 2001.
- NASCIMENTO, Maria Evelyn P. **Do Adulto em Miniatura à Criança como Sujeito de Direitos: a Construção de Políticas de Educação ára a Criança de Tenra Idade na França**. Campinas-SP: FE/Unicamp, 2001. (Tese de Doutorado)

- NAVES, Rodrigo. **A Forma Difícil: Ensaio sobre Arte Brasileira**. São Paulo: Ática, 1996.
- OITICICA, Hélio. **Aspiro ao Grande Labirinto**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- OLIVEIRA, Valéria Uchoa. Alegoria à Música, de Eliseu Visconti: A Desconstrução do Mito de Apolo. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 178-194, 2005.
- PANCERA, Carlo. **Estudios de Historia e la Infância**. Barcelona: PPU, 1993.
- PANCERA, Carlo. Semânticas de Infância. **Perspectiva**. Flor.-SC: Editora da UFSC. n. 22, ano 12, p.97-104, 1994.
- PANCETTI, José. **100 anos de Pancetti: 1902-2002**. Ribeirão Preto: MARP, 2002.
- PANCETTI, José. **Exposição de Pintura de José Pancetti**. São Paulo: Instituto dos Arquitetos, 1945.
- PANCETTI, José. **Pancetti - O marinho só**. Salvador: Museu de Arte da Bahia, 2000.
- PANOFKY, Erwin. **Estudos de Iconologia**. Lisboa: Estampa, 1982.
- PEDROSA, Mário. **Acadêmicos e modernos: textos escolhidos III**. São Paulo: Edusp, 1998.
- PEDROSA, Mário. **Dos Murais de Portinari aos Espaços de Brasília**. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- PEPPIAT, Michael. Retratos de Crianças. In: Fundação Armando Álvares Penteado e Fundación Yannick y Bem Jacober. Nins: Retratos de Crianças dos Séculos XVI ao XIX. **Catálogo da Exposição**. São Paulo: FAAP, 2000.
- PESSANHA, Despir os nus. In: **O Desejo na Academia: 1847-1916**. São Paulo : Pinacoteca do Estado, 1991.
- PIACENTINI, Telma A. **Fragmentos de Imagens da Infância**. São Paulo: FE/Universidade de São Paulo, 1995. (Tese de Doutorado).
- PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. São Paulo: Vozes, 2000.
- PIAGET, Jean. **La Equilibracion de las Estructuras Cognitivas**. Madrid: Siglo XXI, 1990.
- PINACOTECA do Estado de São Paulo: 1970. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1970.
- PINHEIRO FILHO, Fernando Antonio. Lasar Segall e as festas da SPAM; **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 16(1), junho de 2004.

- PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel. **As Crianças Contextos e Identidades**. Minho: Bezerra Editora, 1997. (Centro de Estudos da Criança)
- PLATÃO. **As Leis**. Bauru: Edipro, 1999.
- PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Gulbekian, 1993.
- PLATÃO. **Diálogos**. São Paulo: Cultrix, 2002.
- PONTUAL, Roberto. **Arte/Brasil/hoje: 50 anos depois**. São Paulo: Collectio, 1973.
- PONTUAL, Roberto. **Dicionário das artes plásticas no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.
- PONTUAL, Roberto. **Entre dois séculos: arte brasileira do século XX na coleção Gilberto Chateaubriand**. Rio de Janeiro: Edições Jornal do Brasil, 1987.
- PORTINARI, Candido. **Candido Portinari**. São Paulo: Finambrás, 1997. 279 p., il. color.
- PORTINARI, Candido. **Cem obras primas de Portinari**. Apresentação Pietro Maria Bardi. São Paulo: MASP, 1970.
- PORTINARI, Candido. **Portinari: o Menino de Brodóski**. Rio de Janeiro: Livroarte, 1979.
- PORTINARI, Candido. **Portinari: retrospectiva**. São Paulo: MASP, 1997. 127
- POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- READ, Herbert. **Uma História da pintura moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- REIS JÚNIOR, José Maria dos. **História da pintura no Brasil**. São Paulo: Leia, 1944.
- RICHTER, Jean Paul. **Levana o Teoria de la Educacion**. Madrid: Ediciones de la Lectura, 19--.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. Prefácio. In: _____. **O Emílio, ou, Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- SALZTEIN, SÔNIA. **A Questão Moderna: Impasses e Perspectivas na Arte Brasileira, 1910 a 1950**. São Paulo: FFLCH/USP, 2000. (Tese de Doutorado)
- SANCHES, Maria José. **Impressionismo Viscontiano**. São Paulo: ECA/USP, 1982. (Dissertação Mestrado)
- SANDIN, Bengt. Imagens em conflito: infâncias em mudança e o estado de bem-estar social na Suécia. Reflexões sobre o século da criança. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 37, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>

- SANTO AGOSTINHO. **A Cidade de Deus**.V.2. São Paulo: Calouste Gulbenkian, 1991.
- SANTO AGOSTINHO. **Confissões**. São Paulo: Paulus, 1997.
- SARTI, Cynthia A Família Patriarcal entre os pobres urbanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p.37-41, ago, 1992.
- SCHUARTZ, Jorge (org). **Do Amazonas a Paris: As Lendas Indígenas de Vicente do Rego Monteiro**. São Paulo: Edusp, 2006.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As Barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- SCHWARZ, Roberto. *Que horas são? : ensaios*. São Paulo : Rio, 1987.
- SEGALL, Lasar. **Lasar Segall: Un Expressionista Brasileño**. San Pablo: Museu Lasar Segall, Takano, 2002.
- SERAPHIN, Miriam N. Documentos Inéditos de Visconti. **Revista de História da Arte e Arqueologia (RHAA)**, n. 5 Dez, 2005b, p.139-152.
- SERAPHIN, Mirian N. Eliseu Visconti e a Construção da Cultura Artística de São Paulo. **Revista de História da Arte e Arqueologia (RHAA)**, n. 5 Dez, 2005a, p.109-124.
- SERAPHIN, Mirian N. **No Verão (1894) de Eliseu D'Angelo Visconti**. Campinas –SP: IFCH/Unicamp, 2003. (Dissertação de Mestrado)
- SERAPHIN, Mirian N. Três exposições individuais e três auto-retratos de Visconti: Uma Breve Síntese de Sua Obra. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 162-175, 2005c.
- SEVCENKO, Nicolau. O Prelúdio Republicano, Astúcias da Ordem e Ilusões do Progresso. In: SEVCENKO, Nicolau (org.) **História da Vida Privada do Brasil. República: da Belle Époque à Era do Rádio**. São Paulo: Cia das Letras, 1999. v.3.
- SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu Extático na Metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20**. São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- SIMIONI, Ana P. **Profissão Artista: pintoras e escultoras brasileiras entre 1884-1922**. São Paulo: FFLCH/USP, 2004. (Tese de Doutorado).
- SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Entre convenções e discretas ousadias: Georgina de Albuquerque e a pintura histórica feminina no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, out. 2002, vol.17, nº 50, p.143-159.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Entre convenções e discretas ousadias: Georgina de Albuquerque e a pintura histórica feminina no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, out. 2002, vol.17, nº 50, p.143-159.

SNYDERS, Georges. A Imagem da Criança: A família e suas estruturas. *In*: Debesse, Maurice e Mialaret. **Tratado das Ciências Pedagógicas**. VII. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

SÓFOCLES, Édipo Rei *in*: **A Trilogia Tebana**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

SOUZA, Gilda de Mello e. Pintura brasileira contemporânea: os precursores. *In*: **O Baile das Quatro Artes**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1980.

SOUZA, Gilda de Mello e. Pintura brasileira contemporânea: os precursores. *In*: _____. **O Baile das Quatro Artes**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1980. p.235-245.

STEINBERG, Shirley e KINCHELOE, Joe L.(orgs) **Cultura Infantil: A Construção Corporativa da Infância**.Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SUBIRATS, Eduardo. **A Cultura como Espetáculo**. São Paulo: Nobel, 1989.

TAINÉ, Hippolyte. **Do Ideal na Arte**. Rio de Janeiro: Brasil Editora,1939.

TOZONI-REIS, Marília F. de C. **Infância, Escola e Pobreza: Ficção e Realidade**. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2002.

UCHOA, Sebastião. O Universo Visual de Lewis Carroll. *In*: _____. **Crítica do Ouvido**. São Paulo: Cosac e Naif, 2004.

VASARI, Giorgio. **Le Vite de' piú eccellenti architetti, pitrori, et scultori italiani, da Cimabue, insino a' tempi nostri**. Torino: Einaudi, 1991.

VASCONCELLOS, Gilberto F. **O Cabaré das Crianças**. São Paulo: Espaço e Tempo, 1998.

VASCONCELLOS, Vera m.R. de (org.). Educação da Infância: História e Política. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VENÂNCIO, Renato P. Os aprendizes da Guerra. *In*: Del Priore, Mary (org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto Editora, 1999.

VON BINZER, Ina. **Os Meus Romanos: Alegrias e Tristezas de uma Educadora Alemã no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

VU, Yannick. *Nins*. In: Fundação Armando Álvares Penteado e Fundación Yannick y Bem Jacober. *Nins: Retratos de Crianças dos Séculos XVI ao XIX. Catálogo da Exposição*. São Paulo: FAAP, 2000.

ZANINI, Walter (Org.). **História geral da arte no Brasil**. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles: Fundação Djalma Guimarães, 1983. 2 v.

ZANINI, Walter (org.). **Vicente do Rêgo Monteiro**. São Paulo: MAC/USP, 1971.

ZANINI, Walter. **Vicente do Rego Monteiro: artista e poeta 1899-1970**. São Paulo: Empresa das Artes, 1997.

ZÍLIO, Carlos. A questão política no modernismo. *In*: Fabris, Annateresa. **Modernidade e Modernismo no Brasil**. São Paulo: Mercado das Letras: 1994. (p.111-118)