

A arte que desperta as memórias latentes: medos e desejos

*The Art that wakes the latent memories:
fears and wishes*

LUÍS FILIPE SALGADO PEREIRA RODRIGUES*

Artigo completo submetido a 14 de maio de 2016 e aprovado a 21 de maio de 2016.

*Portugal, professor do ensino básico e secundário, artista visual e investigador. Licenciatura em Artes Plásticas-Pintura, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto (FBAUP), Mestrado em Educação Artística, Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL).

AFLIAÇÃO: Universidade de Lisboa, Faculdade de Arquitetura, Centro de Investigação em Arquitetura Urbanismo e Design. Rua Sá Nogueira, Pólo Universitário, Alto da Ajuda. 1349-055 Lisboa.

Resumo: Sugeri aos alunos de 9º ano que contextualizassem o vulgarmente descon-textualizado. O objetivo era criar através de uma reordenação de ideias, produzindo a emergência dos afetos oprimidos que interferem no comportamento criando medos e anulando desejos. Através do confronto entre divergências de natureza material, esperava-se que os alunos, no seu inconsciente, perdessem medos e realizassem desejos.

Palavras chave: imaginação / identidade / medo / desejo / inconsciente.

Abstract: *I suggested to my pupils from 9th grade to contextualize what it is not usually contextualized. The aim was to create a new order of ideas to produce the emergence of the oppressed feelings that usually interfere on the behavior, creating fears and annulling wishes. Through the opposition between the divergences from material nature, it was expected that pupils, in their unconsciousness, lost their fears and realized their wishes.*

Keywords: *imagination / identity / fear / wish / unconsciousness.*

Enquadramento da atividade

A imagem obtida pelo sujeito no termo da sua busca — por vezes mal revelada ao seu autor — surge, então, como a expressão de um estado psicológico preexistente e, também, o que se nos afigura mais importante, como uma reação, como uma tomada de posição sobre si mesmo. A imagem é um momento, não apenas da tomada de consciência confusa das tendências e das atitudes, mas também da constituição destas. No decurso do ato de imaginar, com efeito, as tendências tomam forma, fixam-se exprimindo-se, por via dos objetos que elas põem a descoberto (Malrieu, 1996:116).

Desafiei os alunos a encontrarem um objeto com o qual não tivessem ligação afetiva e o revestissem com materiais sem qualquer ligação normal ou afetiva com eles, autores, ou com o objeto revestido. Tratava-se de criar um desconforto que provocasse a necessidade de procurar um reconforto. Para isto, teriam que recorrer ao discurso verbal, adotando um tipo de escrita poética ou filosófica. Tratou-se de abordar, de forma intersubjetiva, os problemas próprios da adolescência onde se enfrentam medos e desejos de mudança onde as memórias adquirem outros significados mais atualizados na direção da formação de uma identidade própria:

A adolescência é uma fase de reestruturação afetiva e intelectual da personalidade, um processo de individuação e de metabolização das transformações fisiológicas ligadas à integração do corpo sexuado.(...) As mudanças são subtendidas pela revivescência do movimento de separação/individuação da primeira infância pela reativação do conflito edipiano; pela desligação das imagens parentais infantis e a religação a novos objetos libidinais; pelas relações defensivas com um ideal do Ego e as pulsões para estabelecer um novo equilíbrio narcísico (recalcamento, deslocamento, projeção) (Jalley & Selosse, 2001:32).

É neste contexto que analiso os trabalhos onde os meus alunos exploraram a metáfora de uma maneira mais assumida ou mais sub-reptícia. Embora não tencionasse ir tão longe como Duchamp, na exploração destes mecanismos de comunicação, não nego que a sua postura me tenha influenciado no âmbito da abordagem do objeto artístico:

...o facto de que Duchamp utilize continuamente a linguagem como instrumento indutor de saltos poéticos para, num movimento em espiral, conseguir que, de metáfora a metáfora, materiais e objetos adquiram o seu potencial signico máximo e se convertam em abstrações físicas e visuais intensísimas, é coerente com a natureza inevitavelmente lingüística das nossas relações com as aparências paisagísticas às quais nos afetamos e que nos afetam (Molina, 2002:275).

Do ponto de vista linguístico, optei por associar o título dos textos aos títulos da obra de cada aluno, dado não haver uma fronteira entre uma coisa e outra. Alguns alunos não colocaram título no texto, pelo que a obra também não teve título — o que não tornou os trabalhos menos interessantes.

Os resultados foram surpreendentes, mas de naturezas diferentes: uns objetivos e outros mais poéticos. As ideias que emergiram foram inéditas, criativas e não banalizadas, porque foram ao encontro das suas idiossincrasias. Contudo, também houve casos em que os trabalhos eram interessantíssimos e, apesar disso, o texto não foi feito ou, se o foi, não chegou à essência indiciada no trabalho.

Pressupostos

O objetivo principal neste contexto pedagógico, na minha ótica e prática, foi, acima de tudo, que os alunos, através da experiência criativa, encontrassem um caminho para a sua identidade, no sentido de uma consciência mais alargada, do modo em que António Damásio a concetualiza:

Por um lado, a espécie mais complexa de consciência, a que chamo consciência alargada e da qual existem vários níveis e graus, fornece ao organismo um elaborado sentido de si — uma identidade e uma pessoa, o leitor ou eu — e coloca essa pessoa num determinado ponto da sua história individual, amplamente informada acerca do passado que já viveu e do futuro que antecipa, e agudamente alerta para o mundo que o rodeia (Damásio, 2004:36).

Sublinho que, mais importante do que as aprendizagens operativas, são as aprendizagens da formação da identidade dos alunos, através de uma criatividade materializada que os oriente para a procura de si, transformando os afetos (que nos acompanham continuamente em toda a nossa experiência) negativos em afetos positivos, desvanecendo os medos e concretizando os desejos primordiais: os que conduzem à felicidade. Não podemos sonegar que os afetos são algo de permanente, embora estejam, por vezes, reféns de concetualismos, ideais ou memórias, que nos impedem de entrar noutros patamares de consciência e maturidade.

...o afeto, como a emoção, podem desencadear as reações a uns estímulos determinados. Assim, (...) os objetos podem adquirir um afeto positivo através da simples exposição (o efeito da mera exposição). Em geral, o afeto associa-se com quase tudo o que experimentámos na vida. Por exemplo, é difícil pensar num objeto, uma pessoa ou uma experiência da vida que não provoque certo grau de afeto (Hogarth, 2002:90).

Reitero, deste modo, a importância da imaginação enquanto meio de criação materializada associada a uma verbalização reflexiva com as quais se encontra uma existência mais clarividente e expansiva da identidade de quem faz a obra e o respetivo texto.

Se a personalização consiste num esforço para superar as divisões que impõem ao sujeito compromissos divergentes, é possível afirmar que a imaginação é um dos seus modos primitivos indispensáveis: aquele em que ele esboça, sem poder ainda defini-los com clareza, os meios de sair de si próprio, de conferir um sentido à sua vida condensando na ação sonhada uma multiplicidade de existências separadas (Malrieu, 1996:241).

Numa palavra, era suposto os alunos entrarem nos meandros do seu inconsciente, confrontarem-se com o desejo e o medo de encontrarem uma identidade, invertendo a predominância das identificações, no sentido de crescerem verdadeiramente.

Estudo dos resultados



Figura 1 · "A vida tem bons e maus momentos", de aluna do 9ºano.

Perante este objeto artístico (Figura 1), cabe-me especular alguns aspetos sobre a natureza humana, tendo como indícios alguns aspetos metafóricos usados no texto da aluna. Um sapato de senhora, eventualmente indicando o desejo da aluna de se identificar à sua mãe, traduz alguma dicotomia nos seus sentimentos que, contudo, deseja conciliar, como é próprio da iminência da resolução do Complexo Edipiano dos jovens com estas idades. Uma adolescente como esta precisa de se reaproximar da mãe, depois de uma aproximação ao pai (quando em oposição à mãe), numa perspetiva de se identificar à mãe, para se preparar para, mais tarde, encontrar a sua própria identidade feminina. Este conflito de afetos pode ser doloroso, alterando o humor do adolescente, como

o sugere a aproximação ao símbolo da mãe tendo como obstáculo um material cortante como o é o vidro em pedaços.

O afeto parece-se com a emoção no sentido de que reflete um estado físico. A diferença é que o afeto em geral cria umas reações menos fortes do que a emoção. É mais «subtil» do que a emoção e está relacionado com o estado geral da pessoa num momento determinado. Neste último sentido, o afeto é sinónimo de humor (Hogarth, 2002:90).

Como o diz a aluna, este objeto faz-lhe lembrar a vida. E ela associa o vidro à maldade que, segundo ela, tem tanta preponderância que, por vezes, se sobrepõe à bondade. Ora, esta oscilação em que todos vivemos torna-se mais salientes os momentos de mudança da vida onde nos confrontamos a segurança que o habitual nos proporciona e o medo da realidade desconhecida. E esta situação provoca uma crise onde surgem lutos, perdas e desilusões, das quais resultam pulsões para estabelecer um novo equilíbrio narcísico (recalcamento, deslocamento, projeção) onde se movimentam, com mais evidência, as energias do inconsciente.

Estou convicto que a imaginação, de associação livre e alicerçada em metáforas, seja sob a forma de material seja sob a forma linguística, é um caminho possível para expandir as realidades oprimidas.

As obras de arte têm como função realizar, no sentido forte do termo, aquilo que no sonho não passava de uma aparência e, no mito, nada mais era do que significação. A imaginação põe a descoberto um real oculto e desconhecido, escondido sob o real conhecido, «natural». Ela faz com que vejamos, escutemos e pensemos que existem, a um nível mais profundo, outras realidades a que não estamos habituados (Malrieu, 1996:81).

Não é por acaso que aluna diz que escolheu esta combinação de materiais, ela explica que “a vida tem momentos bons, em que aqueles que nos rodeiam e gostam de nós nos dão carinho, amor, proteção, da mesma forma que o sapato protege o pé, cuida dele, é nos momentos maus onde aparecem pessoas ou coisas más que nos deitam a baixo, «cortam» o coração e nos magoam, da mesma forma que o vidro que nos corta e fere.” Neste contexto, a criação do objeto e texto funcionaram como laboratório primordial de relação com a mãe, o pai, a família e os amigos, pois, como diz a aluna, “sem eles, todo o conjunto (sapato, vidro e vida) não seria igual, não teria tanto significado.” Apesar desta procura de reequilíbrio ser doloroso, dado que o vidro corta, por trás dessa dor existe a proteção intrínseca dos afetos cujo símbolo da mãe é o sapato.

Constatei nesta segunda obra (Figura 2) que a aluna, no seu texto, se distancia um pouco mais de seus afetos, contornando-os através de assuntos mais

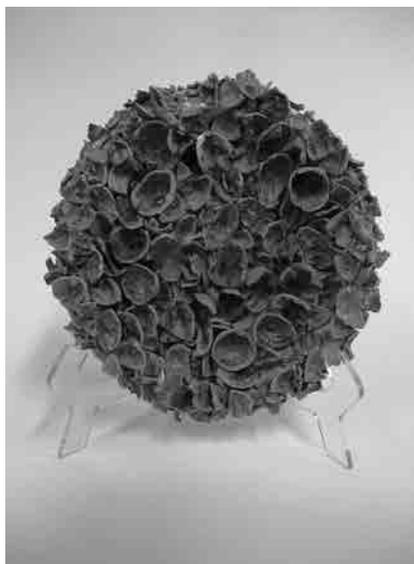


Figura 2 · "Sem título", de aluna do 9º ano.

objetivos e sociais. Contudo, a reflexão socioeconómica não deixa de ser uma tentativa de falar do seu íntimo. O prato, associado pela aluna a metade duma esfera, leva-nos para a sua, presumível, sensação de incompletude, de falta de identidade, ou de sentimento de que a vida, embora lhe parecesse esférica, afinal não o é. O superego é uma ideia errada de identidade enquanto formação idealizada esférica/total do eu. A procura de uma identidade, e já não de uma identificação, processa esse desfazer do eu enquanto total esférico.

Quando a aluna acrescenta as cascas de noz partidas, torna o a associação simbólica da vida em algo de muito mais irregular e, portanto, mais rico, mais híbrido, não linear, para além daquilo que é literal e aparentemente perfeito. No fundo, a aluna quer criar um aspeto mais elaborado e diverso sobre o que vê na realidade, desejando que esta não seja inócua e absolutamente redonda como seria a esfera o com o é, em parte, um prato na sua crua existência funcional. Deste modo, contraria a imitação passiva daquilo que é redondo na sociedade no sentido lato, procurando o irregular e diferenciado.

Com a imaginação estamos, pois, perante, em certo sentido, a criação pelo próprio sujeito da representação desse outro que ele queria ser, por oposição à representação que tem daquilo que é. A imaginação apareceria, então, como uma superação da imitação passiva, da adesão automática às regras sociais (Malrieu, 1996:239).

A aluna diz que a sua escultura “retrata o planeta Terra daqui a alguns anos, todo em cacos, precisamente, em pedaços.” Porém, o Mundo em pedaços não é a premonição de um caos, significa que terá que passar pelo luto da sua identificação infantil aos pais normativos, da qual terá que sair encontrando a sua própria identidade.



Figura 3 . “A realidade de uma vida”, de aluna do 9º ano.

Esta terceira escultura (Figura 3) sinaliza a transição da aluna de uma identificação forte ao passado, para passar a criar uma identidade sua. Trata-se da incursão na realidade de uma pré-adulta. Nesta viragem para novas circunstâncias, diz a aluna, “talvez a vida nem sempre seja como nós a vemos ou imaginamos” — como o idealizou na sua remota infância — pois até então, como o diz a adolescente, “sonhamos com tudo perfeito na vida, em que temos tudo o que queremos com muita facilidade”, mas, “na realidade, nem tudo se passa assim, nem tudo é perfeito.” Esta nova realidade, em que os adolescentes entram, com mais responsabilidades, com diferenças fisiológicas, físicas e psicológicas, na nova situação, segundo a aluna, “temos de lutar por aquilo que queremos; ao longo da vida, passamos por momentos bons e maus, até conseguirmos alcançar os nossos sonhos.” A consciência desta aluna tornou-se mais alargada, não só por viver outra noção de tempo, como pelo facto de ter uma experiência diferente com a dor, com a alegria e com a frustração e sua superação.

Do ponto de vista simbólico, esta aluna associa “a rosa à vida bela e pacífica, a trança entrelaçada significa o longo da vida com bons e maus momentos, a tinta vermelha significa a dor e o sofrimento, os brilhantes os bons momentos da vida, alegria a felicidade e as peças de ferrugem significam o envelhecimento.” Ora, para alguém ter consciência destas tendências ora negativas ora positivas, há a necessidade de ter capacidade de sair do seu eu, e num sentido intersubjetivo, de se colocar no lugar do outro, de conseguir ser observador de si próprio, equacionando a vida não como uma fatalidade, mas como um percurso oscilatório, onde a “consciência é a função biológica crítica que nos permite conhecer a tristeza ou a alegria, sentir a dor ou o prazer, sentir a vergonha ou o orgulho, chorar a morte ou o amor que se perdeu” (Damásio, 2004:23).

Estou convencido de que esta experiência criativa ajudou a aluna a falar de coisas internas, através do uso dos materiais enquanto metáforas. Estes materiais não são os nossos sentimentos sobre a riqueza da vida, mas nós projetamos sobre eles os nossos sentimentos, como se de espelhos se tratassem (Elkins, 1998) e nos devolvessem aquilo que está muito aquém da superficialidade, está nas profundezas do inconsciente, na iminência de se tornarem visíveis, criando assim a possibilidade de se salientar o nosso eu a caminho de uma identidade, para lá da identificação. Isto, tendo em conta que a dialética objeto-palavra, no âmbito da imaginação criativa, permite que o eu mais profundo e genuíno se manifeste paulatinamente dando corpo ao *self*.



Figura 4 · “Caixa da vida”, de aluna do 9º ano.

Esta quarta obra (Figura 4) é uma caixa coberta de fechos éclair que serve para guardar e proteger algo. Tantos fechos éclair revelam, mais do que formas de fechar, possibilidades de abrir, de revelar a intimidade, de guardar e proteger, mas também de partilhar a contagiar.

Diz a aluna que “a nossa mente, o nosso pensamento, a nossa alma e o nosso espírito são como uma caixa; uma caixa onde guardamos tudo o que vivemos, sofremos e usufruímos; onde guardamos tudo o que fez rir e amar, odiar e detestar...uma caixa em que está tudo o que já dissemos e onde se encontram as nossas pequenas ou grandes memórias e mesmo aquelas que estão esquecidas no nosso presente, mas que acabamos por relembrar.” No fundo, a aluna remete o objeto que criou para uma projeção do seu eu profundo, tornando a caixa uma janela da alma que, por sua vez, absorveu uma diversidade de afetos em todo o contacto com o meio.

A caixa guarda objetividades e subjetividades, ou seja, pensamentos e sentimentos — o que acontece sempre em forma de memórias agregadas a afetos que em nós habitam, que usamos subliminarmente a cada momento (ou manifestamente, quando o desejarmos verbalizar se o conseguirmos), pois trata-se de um fenómeno intuitivo que é, segundo Hogarth (2001):

O importante fenómeno do conhecimento tácito ou implícito (a capacidade de compreender, depois da exposição, observação ou interação, como funcionam determinados fenómenos, apesar de este conhecimento não se saiba verbalizar) (Hogarth, 2001: 113).

Neste projeto, embora o processo criativo fosse intuitivo, foi possível convertê-lo numa manifestação deliberada através da verbalização do que os afetos provocaram na consciência dos alunos. Neste contexto, não excluiria a possibilidade de esta aluna, através da verbalização da sua criação, estar a fazer um luto da sua fase de crescimento anterior, que era um fenómeno quase exclusivamente de identificação, para passar a uma fase onde procura a identidade própria.

Deixar para trás as identificações que lhe davam conforto e segurança nem sempre é fácil, pois cria-se um fosso que terá que ser preenchido pelo conforto e segurança que a sua identidade lhe proporcione. Um conforto e segurança que não são plenos, não são, simbolicamente, nesta aluna, luxuosos — o que induzi na interpretação das últimas palavras da aluna que diz que a sua vida “não é uma vida de luxo mais é a minha vida”, acrescentando que “outros vivem na escuridão e, muitas vezes, na sombra dos superiores, uma caixa sombria.” Aqui, a aluna revela que já ultrapassou este luto, isto é, a situação sombria onde não havia a possibilidades da “caixa” ser aberta, onde a sombra prevalecia, onde

a luz do eu não dava visibilidade à energia do inconsciente. Contudo, a aluna reconhece que ainda não ultrapassou completamente esta fase de procura da felicidade de uma luz que ilumine o eu. Por fim, a aluna desabafa, dizendo que “um dia, quando todos nós tivermos a caixa completamente cheia, seja com o que dor, a caixa é fechada e nunca será aberta, isto é, morremos.” Contudo, a morte e respetivo luto simboliza o abandono da infância com todas as identificações aos pais idealizados. Sendo que esta transição acarreta dor e medos e ao mesmo tempo desejo e prazer de mudança.

Enquanto a dor está associada a emoções negativas, tais como angústia, medo e tristeza, cuja combinação constitui aquilo que regularmente denominamos sofrimento, o prazer está associado a diversas tonalidades da felicidade, orgulho e emoções de fundo positivas (Damásio, 2002: 99).

Digamos que a imaginação pode ser nestas idades um meio de imergir nos medos e desejos dos alunos, e que o processo criativo onde o objeto dialoga ou discute com o material que o reveste, proporciona uma incursão pelas dicotomias da vida, de tal modo que a identificação deixe de predominar, dando lugar à orientação para o encontro de uma identidade. Muito embora esta divergência de tendências nunca se anule, apenas poderá haver uma maior força de uma ou de outra conforme nos deixemos ou não conquistar pelos nossos desejos e conforme nos deixemos dominar ou não pelos nossos medos, de sermos nós próprios.

Referências

- Damásio, A. R. (2004) *O Sentimento de Si: O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. 15ªed. Mem Martins: Publicações Europa América. ISBN 972-1-04757-0.
- Elkins, J. (1998) *The Object Stares Back: on the Nature of Seeing*. New York: Harcourt. ISBN 0-15-600497-6.
- Hogarth, R. M. (2002) *Educar la Intuición: el desarrollo del sexto sentido*. Barcelona: Paidós Ibérica. ISBN 84-493-1291-4.
- Jalley, E. e Selosse, J. *Adolescência – Cf.*
- In Doron, R. e Parot, F. (Dir.) (2001) *Dicionário de Psicologia*. 1ªed. Lisboa: Climepsi Editores. ISBN 972-844-70-4.
- Malrieu, P. (D. L. 1996) *A Construção do Imaginário*. Col. Teoria das artes e literatura. Lisboa: Instituto Piaget. ISBN 972-8329-26-1.
- Molina, J. J. G. (Org.) (2002) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo*. 2ªed. Madrid: Cátedra. ISBN 84-376-1694-8.
- Molina, J. J. G., (Org.) (2003) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra. ISBN 84-376-1376-0.