

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e
Cultura

Especialização Saberes e Fazeres no Ensino de Artes
Visuais

Isabela Alves Cardoso

NÃO SEI DESENHAR?
Emancipando linhas

Rio de Janeiro
2025



Isabela Alves Cardoso

NÃO SEI DESENHAR?

Emancipando linhas

Memorial apresentado ao Programa de Especialização Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Professora Mestra Raquel Teixeira de Souza

Rio de Janeiro
2025

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

C268 Cardoso, Isabela Alves
Não sei desenhar? : emancipando linhas / Isabela Alves Cardoso. -
Rio de Janeiro, 2025.

43 f.

Memorial de Percurso apresentado como Trabalho de Conclusão de
Curso (Especialização em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes
Visuais) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa,
Extensão e Cultura.

Orientador: Raquel Teixeira de Souza.

1. Artes visuais - Estudo e ensino. 2. Desenho - Estudo e ensino. 3.
Criatividade. 4. Práticas pedagógicas. 5. Educação decolonial. I. Souza,
Raquel Teixeira de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 707

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Isabela Alves Cardoso

NÃO SEI DESENHAR?

Emancipando linhas

Memorial de Especialização apresentada ao Programa de Especialização Saberes e Fazer no Ensino de Ensino de Artes Visuais, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Aprovado em: 30/08/2025.

Banca Examinadora:

Professora Mestre Raquel Teixeira de Souza (Orientadora)
SFEAV/CP II

Professora Mestre Maria Lia Gautério Conde Pinto
SFEAV/CP II

Professora Mestre Ingrid Marie de Moraes
EEAV/CP II

Rio de Janeiro
2025

Dedico este memorial aos meus estudantes,
que, mesmo sem saberem, foram
fundamentais para este trabalho.

*O desenho, como qualquer linguagem,
absorve construções cognitivas historicizadas
que mediam nossas percepções (Edith Derdyk)*

RESUMO

CARDOSO, Isabela Alves. **Não sei desenhar?** Emancipando linhas. 2025. Memorial (Especialização) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Saberes e Fazerem no Ensino de Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2025.

Este trabalho investiga a linha para além de um elemento estrutural no desenho, a fim de superar a herança eurocêntrica no ensino das Artes Visuais, tomando como ponto de partida a frequente afirmação "não sei desenhar" entre estudantes. Com base na experiência docente da autora, professora de Artes Visuais na Baixada Fluminense (RJ) e fundamentado teoricamente em Edith Derdyk ("O Corpo da Linha"), o trabalho propõe abordagens alternativas que emancipam a prática do desenho de modelos tradicionais. Desenvolvido durante Especialização no Colégio Pedro II, a pesquisa analisa conceitos como curadoria pedagógica e linhas emancipadas, demonstrando como a desconstrução de padrões hegemônicos pode favorecer novas formas de expressão gráfica. As investigações estéticas autorais, enquanto parte de um caderno de artista, apontam caminhos outros para as Artes Visuais num viés da Educação, enfatizando a valorização de múltiplas linguagens, processos criativos individuais e/ou coletivos. Este trabalho contribui para o campo da Arte na Educação ao apresentar experiências concretas que contestam limitações impostas pela tradição acadêmica herdada do Academicismo europeu, oferecendo subsídios que podem colaborar com a emancipação de linhas colonizadas.

Palavras-chave: Linha; Desenho; Poética Pedagógica Decolonial.

ABSTRACT

CARDOSO, Isabela Alves. *I Don't Know How to Draw? Emancipating Lines*. 2025. Memorial (Specialization) – Colégio Pedro II, Pró-reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2025.

This work investigates the line beyond its structural function in drawing, proposing it as an element of rupture against the Eurocentric heritage in Visual Arts education. The starting point is the recurring statement “I can’t draw,” often expressed by students, which reveals the limits imposed by hegemonic models of representation. The research is grounded in the author’s teaching experience as a Visual Arts teacher in Baixada Fluminense (RJ) and theoretically supported by Edith Derdyk (*O corpo da linha*), in order to propose alternative approaches that emancipate drawing practices. Developed within the framework of the Specialization program *Saberes e Fazeres no Ensino de Artes Visuais* at Colégio Pedro II, the study articulates concepts of pedagogical curation and the emancipated line, demonstrating how the deconstruction of academic patterns can foster new forms of graphic expression. The author’s own aesthetic investigations, recorded in an artist’s notebook, point to other possible pathways for Visual Arts education, emphasizing the value of multiple languages and creative processes, both individual and collective. Thus, this work contributes to the field of Art and Education by presenting concrete experiences that challenge limitations inherited from European Academicism, offering insights that may support the emancipation of colonized lines.

Keywords: Line; Drawing; Decolonial Pedagogical Poetics.

SUMÁRIO

1.	MEMORIAL DE PERCURSO.....	9
1.1.	Pseudônimos, rechonchudas, selvagens - Tags, Bombs, Wildstyle ..	12
1.2.	Fios e formas	155
1.3.	Breves linhas sobre materialidade nesta investigação	19
1.4.	Carta gráfica.....	19
1.5.	Extrapolar.....	22
1.6.	WWW	24
1.7.	Acontecimento.....	27
1.8.	Emancipar	30
1.9.	Bastidores do pensamento.....	33
1.10.	Desenho-nômade.....	37
2.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
3.	REFERÊNCIAS	

1. MEMORIAL DE PERCURSO

O presente memorial reflete um trajeto construído a partir da minha experiência enquanto professora de Arte na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, nos municípios de São João de Meriti e Nova Iguaçu, onde o currículo abrange Artes Visuais, Música, Dança e Teatro. Relacionadas, a este breve trajeto, estão as reflexões desenvolvidas ao longo do curso de especialização Saberes e Fazer no Ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II. Ao fazer o exercício de olhar meu percurso, percebi que imbriquei ciclos em um curto espaço de tempo. No final de 2023, realizei a colação de grau na ânsia de uma certificação, a fim de tomar posse na cidade de São João de Meriti. Recém-formada em Artes Visuais, já era integrante de uma rede de ensino pública, com dinâmicas desconhecidas, autonomia a afirmar e prática em início de construção. Até aquele momento minha experiência no ensino de Artes Visuais era a breve vivência na rede privada das cidades de Belford Roxo e São João de Meriti e os estágios em instituições federais de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Apesar da brevidade cronológica na experiência, o olhar atento me fez perceber questões que atravessam o meu fazer. Das escolas na cidade de São João de Meriti às escolas em que também atuo na Cidade de Nova Iguaçu, os mesmos atravessamentos.

Tendo pouco tempo de prática, as demandas para solucionar como eu poderia me expandir enquanto professora/pesquisadora, e entender melhor as questões percebidas nas escolas, me levaram a buscar a especialização Saberes e Fazer no Ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II, no ano de 2024. Desde o primeiro momento, senti-me novamente animada por debates vistos na graduação ou por pesquisas pessoais. Recordo que já nas primeiras disciplinas foi como um acender de alguma lâmpada que havia em mim. Em *Discursos, Narrativas e Teorias em Artes Visuais*, entendi a curadoria como forma de cuidado em diferentes âmbitos do trabalho e, desde aquele momento, pude traçar conexões com (o cuidado) em que me coloco às/os discentes e turmas, o modo como escolho imagens, discursos e lanço perguntas.

Me vejo sempre preocupada nos encontros com estudantes em saber o quê e como estamos contemplando. Constato que existe algo do que é entendido por eles como um jeito certo de representar determinada coisa ou alguém e que não consideram culturas múltiplas. Pesquisando para um seminário na disciplina de *Gênero e Sexualidade*, percebi, através das fotografias da artista Claudia Andujar, a riqueza da forma representacional dos povos indígenas, em especial a dos Yanomami habitantes da região do rio Catrimani, localizado ao oeste do estado de Roraima. Estudei desenhos realizados com este povo no projeto de desenho iniciado em 1974 pela artista citada e

Carlo Zacchini, missionário italiano dedicado há mais de 60 anos à defesa dos Yanomami no Brasil. Nesta ação, os Yanomami descreviam suas concepções sobre a natureza e o cosmos com papéis e canetas hidrográficas, conhecer este projeto ampliou meu cuidado sobre os modos de ver de minhas/meus estudantes, ativou em mim a necessidade de pensar nas visualidades de culturas diversas, além das que minhas turmas viam como referências. Nestes desenhos, enxerguei o cuidado com uma cultura. Em sua trajetória, Claudia Andujar teve o cuidado de buscar a inserção em território Yanomami e tornar essa proximidade uma ação natural, não registrada de imediato, respeitando o tempo daquele coletivo, daquelas pessoas. Agiu como ponte, se opondo à ideia de um corpo estranho inserido em uma comunidade. Isso me fez pensar na oportunidade de inserir em meu caderno de artista temas sobre vivências, enquanto uma observadora que aos poucos se transforma em participante ativa e provoca novos olhares sobre o mundo em meus estudantes. Também sobre a técnica em desenhos marcados por uma perspectiva aérea, ampla, com linhas que cerceiam, mas que nos contam histórias.

Figura 1 – Pratai: homens dançando durante a festa funerária e de aliança intercomunitária (reahu).



Fonte: Desenho de Taniki, 1977.
Claudia Andujar.

Figura 2 – Pai, mãe e filhos Trovão em sua maloca, cercados por cachos de bananas, cobras, lagartos e redes dos espíritos dos humanos mortos.



Fonte: Desenho de Taniki, 1976.
Claudia Andujar.

Desde então, tenho ampliado o sentido da palavra "curador" que vem de "cura" ou cuidado (Groys, 2023) em minha prática docente, prática que a todo o momento exige curadorias.

Da disciplina *Tópicos Especiais I* trago a lembrança da coletividade através do desenho de grafismos indígenas dos povos Asurini e Wajãpi. Traçamos em grupo a forma de uma grande cobra-canoa e cada integrante fez recortes individuais tencionando um exercício decolonial. Importante frisar que o Curso como um todo se propõe ao ensino contemporâneo das Arte Visuais sob o viés decolonial, isto é, entendendo que, no Brasil, a nossa forma de viver está atrelada à colonização que fundamentou as bases da nossa sociedade. Sabendo que a gente pode viver com tudo isso, mas ditando nossas regras, em alerta, pois “as formas de colonização não acabaram, só mudaram”, como diz em entrevista à Associação Cultural Nonada Jornalismo, a artista visual e ativista indígena Juliana Xukuru: “Se hoje não temos os portugueses chegando e invadindo as nossas terras de navio, temos outras formas, como o saber, as imagens que podem ser colonizadoras”.

Desta experiência, elaborei um objeto artístico ao unir uma capinha para fotos 3x4 com meus recortes da cobra-canoa, carregando grafismos que fazem parte da identidade das etnias propostas, Asurini e Wajãpi, grupos que compreendem a potência de uma linha ao evocar significados com elas.

Figura 3 – Trabalho a partir da cobra canoa



Fonte: arquivo da autora

Revivo essa ação como provavelmente o pontapé deste trabalho que alinha as experiências que permeiam minhas vivências na escola, com os questionamentos e as frustrações das/os estudantes quanto às formas de representação frequentemente apresentadas por elas/eles. Faço das inquietações das turmas as minhas, atravessando em recortes das experiências do Curso num memorial do caderno de artista.

Durante os dias de semana eu convivía com a autocrítica de algum(a) estudante afirmando “não sei desenhar”, porém aos sábados, através de proposições lançadas por professoras e professores das diversas disciplinas que compõem o Curso *Saberes e Fazeres*, me assegurava sobre as possibilidades de acalmar as “angústias” de minhas turmas. A partir de obras e formas representacionais, referenciadas em muitos artistas, enquanto professora-estudante da Especialização, participava de diversas ações elaboradas coletivamente, como o exemplo já dado, o da *cobra-canoa*. Sendo assim, comecei a me questionar: qual desenho o alunado dizia que não sabia desenhar? Estariam minhas turmas tendo tais perspectivas a partir da tradição do desenho europeu? Pois, o olhar emoldurado pela herança clássica atribui demasiado valor à qualidade linear da linha que intenta reproduzir aquilo que acreditamos ver em relação ao referente, como afirma a artista/professora/pesquisadora Edith Derdyk (2024). A partir da provocação dos estudantes, suas convicções de não saberem desenhar, retornei para a sala de aula movida pela afirmação de Derdyk com a vontade de impulsioná-los a experimentações de desenhos que lhes deslocassem das suas perspectivas do que é saber desenhar.

1.1. Pseudônimos, rechonchudas, selvagens - Tags, Bombs, Wildstyle

Resolvi, como investigação sobre minha prática, a partir da inquietação latente dos estudantes, realizar uma proposta sobre o grafite, conteúdo que uma turma do 8º ano estava estudando em Nova Iguaçu. Em encontros anteriores estudamos o surgimento do grafite no Brasil e no mundo, esbarrando conseqüentemente nos nomes dos artistas Alex Vallauri e Maurício Villaça, dois dos primeiros grafiteiros no Brasil. Na aula em questão vimos diferentes tipos de grafites em um *slide*, observamos contornos, volumes, planos das letras e demais aspectos nas imagens levadas. Minha ideia foi trazer uma gama de referências encontradas em pesquisas prévias da internet, para que eu pudesse apontar detalhes e que os estudantes pudessem usar como mote em exercícios posteriores.

Recebi olhares entusiasmados com os grafites enquanto observávamos estilo por estilo — *tags*, *bomb* e *wildstyle* — acredito que se deva ao fato de ser uma imagética muito próxima a eles, já conhecida e vista pela região da escola e de suas residências. Lembro de perguntar se eles reconheciam a estética mostrada e soube que na sala não havia um estudante que não tivesse se deparado com um grafite em algum momento de sua vida, constatei o quão acessível é a arte urbana. Entretanto, as *tags* e os estilos de letras *bomb* e *wildstyle* deixaram de ser motivo de entusiasmo quando propus que também experimentassem algumas dessas modalidades. Sugeri, por conta da facilidade na execução que percebia em relação a outros estilos, a grafia de nomes ou apelidos dos estudantes em estilo *bomb*. Em resposta, recebi deles frustração, ainda que se interessassem pelo tema. Afirmavam dificuldade e que não saberiam fazer — aqui analiso que as reclamações sobre não saber fazer relacionam-se a não saber desenhar da maneira que as referências estavam sugerindo.

Na minha primeira investigação, na tentativa de atravessá-los com a possibilidade de ultrapassar a ideia de buscar um desenho referenciado na realidade ou puramente técnico, percebi que havia uma trava até mesmo realizando reformulações de suas letras. Eram apenas letras volumosas e estilizadas em uma superfície! A minha intenção era trazer letras de maneira que eu pudesse contornar a perspectiva do que as turmas têm sobre realidade e a constante vontade de imitá-la fielmente, mesmo assim houve empecilhos. Não descarto a possibilidade de terem ficado arredios pela complexidade estética dos modelos, talvez eu pudesse ter mostrado de outra forma, mas, mesmo assim, depois de bastante incentivo, os estudantes começaram suas propostas feitas nos próprios cadernos (por conta de um período as folhas de papéis sulfite estavam em falta na escola em que trabalho em Nova Iguaçu). Percebi que os desenhos se encaixavam entre as linhas pautadas das folhas, como se a altura das letras tivesse que seguir uma regra, ficar dentro daquele limite espacial. Desta observação passei de mesa em mesa, fazendo sugestões, colaborando na ampliação do tamanho de suas grafias ao máximo, fazendo o melhor aproveitamento possível do espaço da folha pautada. Pedi ainda que reforçassem com um contorno suas letras, para que elas se destacassem das linhas do caderno.

Figura 4 – Bomb do estudante Vinícius



Fonte: arquivo da autora

Figura 5 – Bomb da estudante Yasmin



Fonte: arquivo da autora

Figura 6 – Bomb da estudante Milena



Fonte: arquivo da autora

Figura 7 – Bomb do estudante Julio

Fonte: arquivo da autora

Os desenhos começaram a surgir timidamente, em um processo que, assim como todo processo artístico, envolvia tentativa e erro, e muito incentivo para não abandonarem seus desenhos. Pude perceber no decorrer desta aula os estudantes se desafiando em não levar adiante aquela impressão inicial de não serem capazes de produzirem seus grafites. Para além disso, notei realização e empenho durante o processo, o que também me deixou realizada. Fazê-los abandonar, mesmo por um curto período de tempo, a ideia de que não sabiam desenhar! Entendo que este é um processo demorado e que eu não poderia transformar algo muito enraizado apenas com uma só proposta, porém, foi o suficiente para crer que eu poderia estar no caminho certo na presente investigação que também diz muito sobre a minha prática. Ao fazer o exercício de olhar para trás, percebo que possa ter me faltado uma pesquisa mais aprofundada sobre artistas referenciais nos estilos trabalhados e que ter mostrado o processo dos artistas poderia ter facilitado o entendimento acerca de um grafite de letras, entretanto, penso que isso também me leva a refletir quanto a falta de tempo para o debruçar na pesquisa que constantemente atravessa a prática de grande parte da vida docente.

1.2. Fios e formas

Procurei testar até onde eu poderia embarcar junto a eles e encontrar formas de driblarmos essa inquietação gigantesca dos estudantes que aqui apresento. Sendo assim, me propus a investigar outra vez, em outra proposta, a questão recorrente: a constante afirmação de não saber desenhar. Ao trabalhar com o 6º ano, em dois municípios diferentes, já havíamos levantado junto deles a diferença entre figuração e abstração, e procurei voltar nesse assunto ao criarmos formas através de fios. Tentei me distanciar o máximo possível de tudo aquilo que eles pudessem olhar e encontrar a oportunidade de dizer que não saberiam fazer por “não saberem desenhar”, de acordo

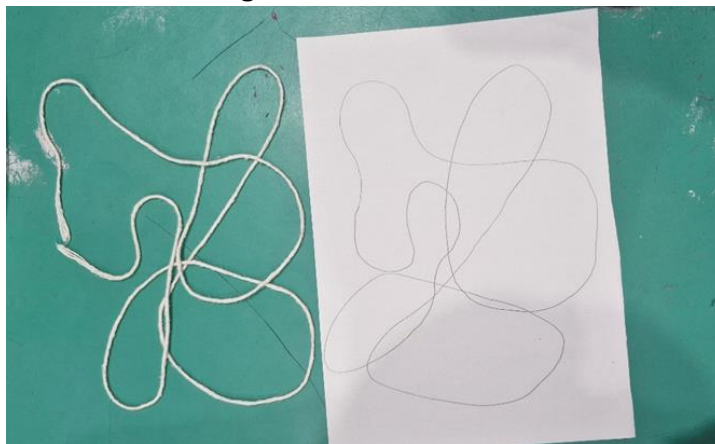
com suas perspectivas. Nessa lógica, pensei em monstros e determinei que esta seria a minha abordagem para incentivá-los a criar sem base em alguma realidade.

Para cada estudante distribuí um fio de barbante com cerca de 30 a 50 centímetros e uma folha sulfite cortada ao meio (devido ao período em que não conseguia folhas sulfite, me dispus a arcar com elas). Dei o fio nas mãos dos estudantes e, escolhendo este material pela maleabilidade, propus que eles deixassem a folha no canto da mesa e, com o fio, fizessem uma forma utilizando a mesa como superfície. Pedi que daquele fio fosse feita uma forma que eles nunca viram antes, pautados na imaginação e na fabulação.

Percebi que comandos tão simples foram encarados com estranheza a princípio. Me recordo de notar formas que lembravam um pouco algumas já conhecidas pela nossa sociedade, como logotipos, corações, espirais e estrelas. Pedi para que eles observassem suas linhas, deixassem a linha cair sobre a mesa e vissem o que foi formado, talvez assim se deslocassem de coisas reconhecíveis, prontas. Pedi para que desfizessem as formas que surgiam sempre que estivessem achando muito parecidas com alguma outra que conhecessem. Aos poucos, os estudantes foram encontrando o que provavelmente nunca foi visto antes daquela aula e alguns destes mesmos estudantes realizavam mais alterações em suas formas enquanto eu orientava outros que estavam no processo de criar alguma forma. Poucos deixavam suas formas quietas, rearranjando-as. Logo começamos a juntar uma ponta do barbante com a outra, dando àquele fio uma certa infinidade. Não víamos mais as extremidades. Com as formas prontas com o fio de barbante, passamos a observar, voltas, idas e vindas. Propus que usassem o lápis para fazer o traçado de suas figuras fictícias sobre a folha entregue a cada um, dando outra materialidade às linhas que eles criavam.

Entre linha e visão, entre percepção e conceito, existe um lugar do encontro que junta, cinde, converge e separa as matérias do mundo. E esse lugar é o traço que dá corpo material à linha (Derdyk, 2024, p. 74).

A partir das formas traçadas à lápis, sugeri que os estudantes fizessem um ou mais olhos, bocas e narizes. Diante da dificuldade, fiz alguns exemplos no quadro a fim de que eles pudessem se inspirar, sem a necessidade daqueles exemplos serem seguidos. Observei que os exemplos facilitaram a proposição no decorrer da aula, entretanto, me propondo a quebrar o ciclo da observação e referências, refleti após a aula e me vi apegada à necessidade de modelos visando uma facilitação por meio de exemplos, problematizando aqui a minha inexperiência e o quanto ainda é necessário o jogo de cintura para que eu desloque a minha prática docente rumo às experimentações sem necessidade de modelos.

Figura 8 – Fio e forma

Fonte: arquivo da autora

Creio que esta foi uma proposta fundamental para pensar a respeito da forma de desconstruir a investigação que aqui discorro. Entretanto, reflito aqui se havia necessidade de ter a sugestão de uma composição facial na proposta. Possivelmente, pela vontade de aproximar da ideia de monstros como eu costumo imaginar, fazendo da proposta um reflexo pessoal, com base nas minhas expectativas. Nesta etapa, posteriormente, comecei a indagar sobre a possibilidade de deixá-los fabular livremente, e por que não ter lançado aos estudantes à questão “quem consegue criar um monstro?” Assim, ver o que poderia ter surgido a partir disto. Creio que um dos motivos que consigo reconhecer de não ter feito isso é perceber que existe uma grande dificuldade de fabular. Deixá-los criar livremente, em experiências anteriores e isoladas, não surtiu o efeito que eu esperava, isto é, de que construíssem imagens ficcionais a partir da própria imaginação. Percebi que existe grande dificuldade em fantasiar, criar livremente através de uma pergunta ou temática para as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Graças a esta proposição em sala de aula que juntamente com a anterior, contribuíram para que eu refletisse sobre meu percurso até aqui, percebi que também fui atravessada pelo Academicismo em minha prática. Esta é uma reflexão importante que me lança a um caminho. Percebi que eu também precisaria passar por experimentações antes de lançá-las, comprometida a investigar e também a ser transformada. Este movimento levantará possibilidades e reflexões durante um fazer artístico próprio por meio de experimentações que podem criar alicerces a fim de sustentar minhas práticas com meus estudantes.

Figura 9 – Desenho finalizado 1



Fonte: arquivo da autora

Figura 10 – Desenho finalizado 2



Fonte: arquivo da autora

Figura 11 – Desenho finalizado 3



Fonte: arquivo da autora

1.3. Breves linhas sobre materialidade nesta investigação

Diante das dificuldades constatadas nas investigações em sala de aula, procurei usar a imaginação em meu processo autoral, fazendo uso de objetos e lugares como parte de meus desenhos/linhas, subjacente ao intuito de mostrar que não há um padrão a ser seguido. Pensei que isso poderia servir como estratégia futura para frear o medo de errar e desatar a possível trava na inventividade de meus estudantes. Procurei desvincular a ideia de desenho relacionado unicamente ao lápis e papel. Busquei enfatizar a linha, independente de suas materialidades ou dos suportes em que elas seriam corporificadas. Por afinidade ou prazer, produzi em grande maioria das vezes com telas de linho e utilizando tintas para dar corpo às linhas, entretanto, criei ciente de que o meio de dar vida às linhas e pensar o traço enquanto fruto do encontro tátil entre o gesto de um corpo com a natureza da matéria (Derdyk, 2024, p. 24) não se restringe a “isso” ou “aquilo”, como defende Edith Derdyk sobre esta múltipla possibilidade de materiais:

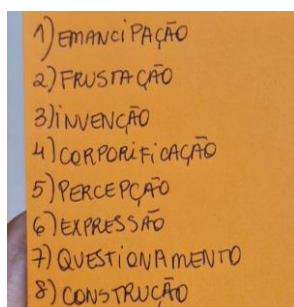
Cada linha carrega uma substância física em seu traçado: grafite, nanquim, barro, cabelo, metal, madeira, água, algodão, terra, ar, cimento, fogo, pigmento, som, seda, teia, vidro, pedra, areia. São tantas linhas quantas são as materialidades naturais e artificiais – que existem no mundo” (Derdyk, 2024, p. 24).

1.4. Carta gráfica

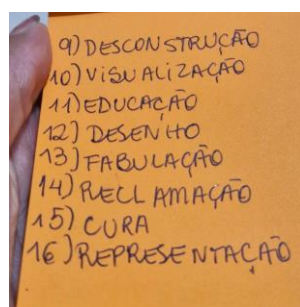
Em determinado momento do memorial que aqui escrevo, parei para pensar sobre um mapeamento de todas as coisas que se passaram ou que, abertamente, podem ser territórios deste caderno de artista. Me lancei na tentativa de pensar nas linhas que mapeiam a minha investigação docente, levantada neste caderno como ponto de partida, e durante o curso de especialização.

A Cartografia é uma ciência alinhada à prática do mapeamento do território: uma vista aérea traduzida por convenções desenhísticas, condensando o máximo de informações para a produção, análise e interpretação das formas de representação de um território. (Derdyk, 2024, p. 103)

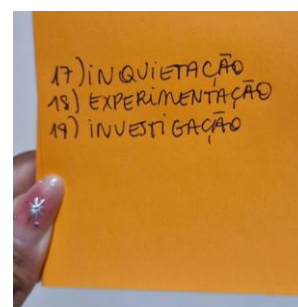
Neste trabalho, fiz de cada linha parte dos territórios, criados por uma linha cartopográfica — que é veloz quando o olhar costura espaços aos espaços na prática de varredura (Derdyk, 2024, p. 104) —, ligadas ponto a ponto. Estes territórios, relaciono a cada número:

Figura 12 – Anotações 1

Fonte: arquivo da autora

Figura 13 – Anotações 2

Fonte: arquivo da autora

Figura 14 – Anotações 3

Fonte: arquivo da autora

Mapeei pensando que futuramente posso olhar para trás e ter novas interpretações e configurações das linhas, entretanto, vejo sentido no presente em que escrevo sobre isso, pois, ao debruçar sobre as ideias de Derdyk e o que ela descreve como prática de varredura — a cartografia —, colhi informações para mapear o território em uma carta gráfica (Derdyk, 2024, p. 104). A presente investigação é a carta gráfica desta pesquisa. Ao traçá-la, percebi que esperava que algumas palavras desaparecessem do meu mapa, como a “frustração” ou “reclamação”, que me catapultaram para esta investigação ao ser uma inquietação latente percebida sobre o desenho. Por isso, quiçá um dia, poderei enxergar novas configurações de linhas, alcançando novos territórios/pontos. Enquanto tais novas reformulações/mapeamentos não chegam, percorro com o olhar sobre a linha-cartopográfica, indo de pontos-territórios até outros pontos em um percurso rítmico, pois, assim como descreve Derdyk, a linha-cartopográfica vive os pés nas pontas do olhar (Derdyk, 2024, p. 105).

Figura 15 – “Carta gráfica”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Carta gráfica, 2025
Óleo sobre tela
50 x 80 cm

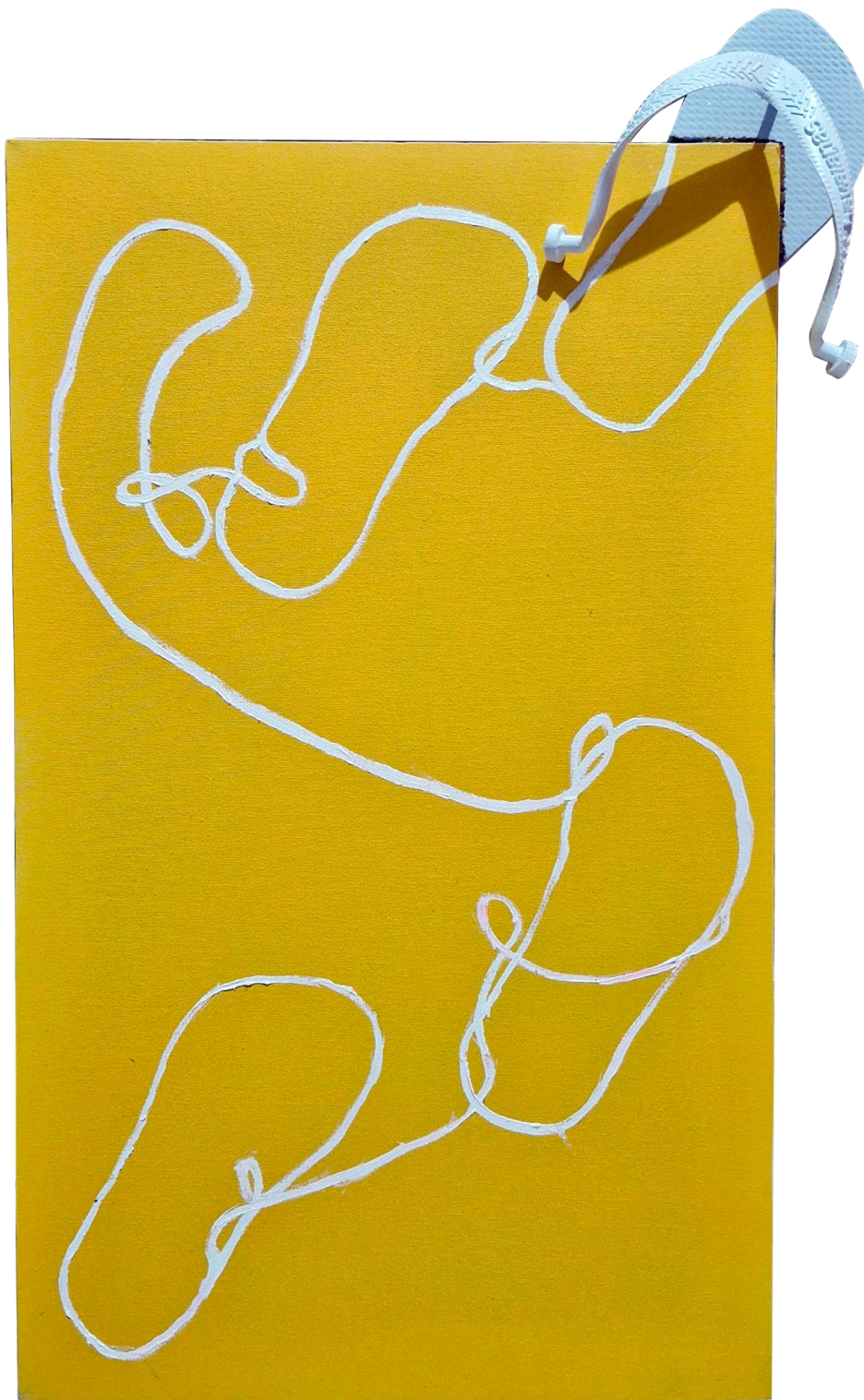
1.5. Extrapolar

A investigação reflete sobre o caminho, como vestígios de um trajeto que caminho ao longo da descoberta e da pesquisa profissional e acadêmica. De acordo com o dicionário Aulete Digital, a palavra “extrapolar” significa ir além de; exceder; ultrapassar¹. Movida por uma linha-imensurável (Derdyk, 2024), busquei nesta investigação ir além das fronteiras em que a tela me permitia.

Pensei sobre os limites do desenho, a causa e o resultado da falta de confiança no ato de desenhar e a imposição de uma cópia da realidade durante o processo de corporificar linhas. O antropólogo Tim Ingold discorre que caminhos são tipos de linhas (2024, p. 23). Refleti que iniciei o meu caminho desenhado dentro de um retângulo limitado, cuja dimensão foi delimitada em 30 x 55 centímetros com um passo desenhado que se moveu de um ponto ao extremo da tela, em uma diagonal contínua que saltou do suporte em seu último passo, extrapolando os limites que eu tinha e emancipando meu desenho das margens, do padrão que era dado. Dos limites do suporte (tela de linho), do território que tive, fiz de território ultrapassado, dizendo que noção de limite é territorialização e o ilimitado é a desterritorialização (Derdyk, 2024, p. 79) e que o ilimitado é o que a linha capta do espaço indeterminado da vida (Derdyk, 2024, p. 81), como as linhas de um objeto-artístico puderam captar neste salto da tela.

¹ EXTRAPOLAR. In: AULETE DIGITAL — Dicionário contemporâneo da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/extrapolar>

Figura 16 – “Extrapolar”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Extrapolar, 2025
Spray, colagem e óleo sobre tela
45 x 50 cm

1.6. WWW

O jeito que a vida acontece ainda me surpreende e acho que nunca deixará de me surpreender. Não muito tempo depois de ler o capítulo "Linha-teia", escrito por Derdyk no livro em que aqui faço de alicerce (O Corpo da Linha), lembrei de um símbolo Adinkra, o qual faz parte de um conjunto de símbolos gráficos criados pelo povo Akan da Gana e Costa do Marfim, ao rolar ociosamente o *feed* de uma rede social — o símbolo de Ananse Ntontan. Logo, uma coisa foi interligada à outra, fazendo-me lembrar da leitura fresca em minha mente. Pensei que essa era a minha deixa para mais uma investigação, eu precisava materializar o corpo daquela linha descrita como linha-teia (Derdyk, 2024) enquanto possibilidade.

A aranha é o inseto mais comum nos contos populares africanos. Mesmo sendo um inseto pequeno, a aranha pode tecer uma teia grande e intrincada. Com essa teia engenhosa, a aranha captura outros insetos e se protege. Para os Akan, esse pequeno inseto demonstra como indivíduos, que podem se considerar apenas pequenos componentes da comunidade, podem usar engenhosamente seus recursos para sobreviver e criar algo de bom a partir das complexidades da vida. A pequena aranha é, portanto, um símbolo de sabedoria e astúcia (Willis, 1998, p. 77).

A partir da "cura"/cuidado (Groys, 2023) que inicialmente apresentei como intenções (de levar adiante) em meu caderno de artista, pensei na lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que prevê a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" — e dá outras providências quanto aos estudos da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional — resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Brasil, 2003). Creio que pensar nos Adinkra como possibilidade de desenho e história é também cuidar das nossas origens enquanto país que sente até os dias atuais a ferida deixada pela escravidão e ultrapassar o desenho europeu entranhado na Escola de Belas Artes e no que os meus estudantes têm como referência de desenho.

Figura 17 – Ananse ntontan (teia de aranha)



Fonte: The Adinkra dictionary: A visual primer on the language of Adinkra

A professora-doutora Eliane Fátima Boa Morte do Carmo destaca que os Adinkra, criados pelo povo Akan, foram concebidos inicialmente como mensagens estampadas em panos, cerimônias específicas em que formavam um texto entendido e decifrado por aqueles que compartilhavam da mesma cultura (Boa Morte, 2016, p. 108). Relaciono o “WWW” mencionado como título desta investigação ao significado de *World Wide Web*, que em tradução livre se aproxima de "teia do tamanho do mundo", que Derdyk diz sinalizar a potência da rede cuja imagem é calcada na teia da aranha (Derdyk, 2024, p. 185).

Enxerguei a teia de aranha como potência e transpus para as linhas. A investigação tensiona comunicação, ancestralidade e as linhas que são fios, o princípio da rede (Derdyk, 2024, p. 182). Nessa investigação, pensei bastante sobre as ondulações que as minhas linhas poderiam ter, como se elas passassem mensagens, comunicassem algo, pudessem vibrar impulsionadas pela possibilidade de terem resistência física e enorme elasticidade, capazes de absorver a energia cinética do impacto quando uma presa se enreda na teia (Derdyk, 2024, p. 183). Vínculo, novamente, Ananse ntontan, símbolo de sabedoria e astúcia, a esta capacidade das linhas que fiz vibrar considerando a conectividade de uma teia do tamanho do mundo.

Figura 18 – “WWW”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
WWW, 2025
Spray e óleo sobre tela
50 x 70 cm

1.7. Acontecimento

Ao contrário da maioria das investigações que aqui apresento como caderno de artista, creio que nesta eu fui fortemente impulsionada para uma técnica, diferente das demais. Quando li sobre a linha-acontecimento, uma linha que flerta com o vislumbre de um farol momentâneo, um *flash* congelado na memória (Derdyk, 2024, p. 129-130), fui levada diretamente a uma técnica de fotografia artesanal, que eu já havia experimentado algumas vezes em escola com estudantes e em fazeres pessoais: a cianotipia.

A origem da palavra fotografia vem do grego, formada por “*phos*” (“luz”) e *gráphis* ou *grafé* (“desenhar, escrever ou gravar”); logo, fotografia significa “escrever ou desenhar com luz”. Apropriei-me deste significado para trazê-lo a esta investigação como meio de fazer linhas ao literalmente desenhar com a luz sobre uma tela de linho.

Durante o processo, senti-me desorientada, por necessitar de iluminação precária no ambiente para que a solução química — mistura dos químicos citrato férrico amoniacal e o ferricianeto de potássio — não reagisse antecipadamente. Utilizei meu quarto escurecido (luzes apagadas e cortinas e porta fechada), tentando me entender com a escuridão e os materiais que já não usava há algum tempo. Posso arriscar dizer que, mesmo sem ter enxergado nitidamente, o ato de desenhar já tenha se iniciado no instante em que, utilizando o pincel, tracei linhas sobre a tela de linho e deixei o rastro do químico na tela. Linhas que aos poucos seriam cobertas, aglutinadas ou encorpadas por mais rastros das cerdas do pincel até o momento em que julguei ter percorrido as cerdas por todo o espaço disponível.

Articulando com a fabulação de monstros que aqui trouxe como investigação realizada com meus alunos, resolvi utilizar novamente o barbante como material que me proporcionasse a maleabilidade para a criação de uma linha-acontecimento. Propus-me a movimentar o barbante algumas vezes no processo de exposição à luz solar. Este é o momento em que gravo meu desenho com fios, criando o que Derdyk descreve como uma onda que se acomoda no fluxo do cotidiano repetitivo: a onda se eleva, se dobra, se enrola, espirala sobre ela mesma, absorvida pela praia porosa ou engolida pela maré (Derdyk, 2024, p. 130). Pensando posteriormente sobre o que diz a autora, pude perceber o engolimento de uma maré sobre a linha desenhada com a luz. Em trechos em que movimentei o fio, a luz engoliu a linha como uma maré, restando o azul, que inicialmente não pretendi quase apagar ou apagar totalmente. Assumo alguma porcentagem de perda de controle, até mesmo nos espaços em que achei ter preenchido e, depois de finalizado, as cerdas sequer deixaram seus rastros, criando

brancos na tela onde as linhas de solução química não passaram. Entretanto, compreendo que esse conjunto de percepções também possa fazer parte de uma investigação que fala de uma linha-acontecimento e seu destino inusitado, como defende Derdyk:

“A linha-acontecimento é tingida por uma tonalidade uraniana: a surpresa das errâncias de uma linha que acorda um destino inusitado, mesmo que aparentemente provisório e revestido de um não sei bem o porquê. A linha-acontecimento eclode o desacordo, é um dique que irrompe” (Derdyk, 2024, p. 126).

Assumo que nesta investigação, ao fazer uma linha-acontecimento, eu não sabia imaginá-la bem, prevê-la, antecipar uma visualização durante o processo. Realizei uma primeira camada e, depois, empolgada com os acontecimentos, voltei à tela duas outras vezes e realizei o mesmo processo sobre a camada já feita, fazendo surgir, aparecer e/ou acontecer linhas. Em todos os processos, feitos em dias diferentes, dependi da radiação solar: lidar com o tempo de exposição à luz nunca foi um processo tão óbvio para mim! Acredito que este possa ser um bom meio para que estudantes tenham a possibilidade de processar a frustração acerca do ato de desenhar, absorvendo a essência de linha-acontecimento, aquela que desata do novelo uma explosão instantânea — um susto, um espanto, um estranhamento, uma descontextualização, uma captura, um resgate (Derdyk, 2024, p. 131).

Figura 19 – “Acontecimento”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Acontecimento, 2025
Cianotipia
50 x 70 cm

1.8. Emancipar

Abro esse espaço para escrever que considero essa uma das investigações mais significativas deste processo e explicarei o porquê de pensar isso. A autora que ancora essa pesquisa, Edith Derdyk com seu livro “O corpo da linha - notações sobre desenho (2024)”, foi apresentada por minha orientadora, que, diante das discussões sobre meu tema de trabalho, trouxe esse presente que se alinhou com o que eu pretendia trilhar com a problemática de estudantes que despejavam frustrações ao dizerem “não sei desenhar”. Derdyk dedica um capítulo para tratar da linha-emancipada e é sobre esta linha que penso esta parte do meu mergulho ativo-reflexivo.

Inicialmente, impulsionada pelo ensaio “Desenho e emancipação” (2015), de Flávio Motta², a autora cita a hipótese: como nos tornamos herdeiros da lição neoclássica aterrissada no Rio de Janeiro, então capital do Brasil, através da Missão Artística Francesa em 1816 (Derdyk, 2024, p. 134). Essa é uma chave para pensarmos como atualmente a questão sobre não “saber” desenhar pode ser um sintoma originado deste período. A autora, embasada por Flávio Motta, entende que a colonização imposta naquele momento histórico nos atravessou e deixou marcas como uma herança: a determinação de uma certa direção para o ensino da Arte nas Academias, com a finalidade de um fazer artístico para a formação de uma elite nacional (Derdyk, 2024, p. 134).

A partir dessa provocação, retomo para um dos direcionamentos lançado no início do meu caderno de artista: os desenhos Yanomami. Relaciono o que Derdyk nos apresenta sobre a linha-emancipada com o artigo de Laymert Garcia Santos³, “Projeções da terra-floresta: o desenho-imagem yanomami” (2012-2013). Santos debruçou-se sobre o livro “Mitopoemas Yãnomam” (Andujar; Zacquini; Chamie, 1978), que analisa os desenhos desse povo que me chamaram a atenção nas primeiras aulas deste Curso. Neste recorte da pesquisa darei ênfase a essas linhas.

² Flávio Lichtenfels Motta (São Paulo, 1923-2016) foi professor, historiador da arte, desenhista e pintor. Formado em filosofia pela USP, lecionou história da arte e estética, sendo professor da FAU/USP, onde colaborou com Vilanova Artigas na reformulação curricular. Fundou, em 1949, a Escola Livre de Artes Plásticas e, no fim da década de 1950, criou o curso de formação para professores do MASP, depois transferido à FAAP. Sua produção artística inclui retratos, paisagens e desenhos marcados afinidade com a linha.

³ Laymert Garcia dos Santos é professor titular do departamento de Sociologia/IFCH da Universidade Estadual de Campinas, foi conselheiro do CNPC do Ministério da Cultura e Diretor da Fundação Bienal de São Paulo. Sua atuação tem ênfase na Sociologia da Tecnologia e na Arte Contemporânea, principalmente em temas como tecnologia, biotecnologia, arte contemporânea, política e Brasil.

Diante deste contexto histórico-cultural, Derdyk define que a natureza do corpo da linha-emancipada é movida por dúvidas e contradições históricas, pela busca de dicções originárias visando a manifestação da linha e de suas extensões partícipes na vida social em conjunção com arte, vida, linguagem, natureza (Derdyk, 2024, p. 138). Esta é uma linha movida por aquilo que pode ter sido silenciado ou esquecido, uma linha que busca por origens, por aquilo que foi apagado pela colonização. Trata-se de uma emancipação da colonização e de um resgate ancestral.

Figura 20 – “Desenho 38 Orlando – A casa dos espíritos”



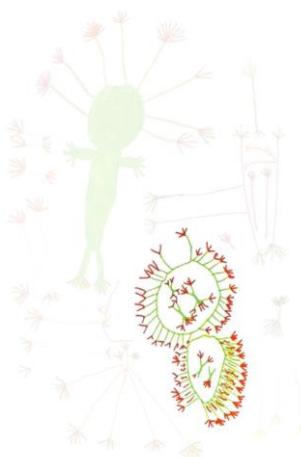
Fonte: Mitopoemas Yãnomam

Figura 21 – “Detalhe: A Lua – Poripo”



Fonte: Mitopoemas Yãnomam

Figura 22 – “Detalhe: As casas dos espíritos”



Fonte: Mitopoemas Yãnomam

Figura 23 – “Detalhe: Os Xapiris e os caminhos”



Fonte: Mitopoemas Yãnomam

Em seu texto, o sociólogo ressalta que tais desenhos são fruto de materiais (canetas de cor e papel) que até então eram inéditos para esta comunidade indígena, com o objetivo de expressar a forma que eles entendiam o mundo (Laymert, 2012-2013, sem paginação). O artista Francis Alÿs contribui no artigo de Laymert destacando que os desenhos se constituíam não como composições, como se faz habitualmente, mas como projeções de imagens que se figuravam e configuravam por inteiro. Percebi que trazer esses extraordinários desenhos poderia ser o meio de desvincular a herança da colonização que nos foi imposta. No entanto, abro um parêntese para ressaltar que aqui falo sobre o desenho enquanto imagem, como frisa Laymert sobre o desenho na cultura Yanomami:

[...] sua cultura contempla formas de expressão que implicam na concepção e execução de grafismos, como a pintura corporal e a ornamentação de cestos e de outros objetos. Mas, como observa o antropólogo Bruce Albert, que conhece profundamente a vida e o pensamento do povo yanomami, tais grafismos são considerados como traços, marcas, não como imagens. (Laymert, 2012-2013, sem paginação).

Referente à tela produzida, compreendi que a experimentação deveria partir de três pilares apontados como características dos desenhos Yanomami no artigo de Laymert: 1) Topologia; 2) Multi-perspectiva; 3) Desprendimento de verticalização ou horizontalização. Stella Senra, ensaísta e curadora, chama a atenção para encaixes no limite da topologia, por serem espaços incompatíveis em um mesmo desenho/folha (Senra, 2011, p. 76). O antropólogo Bruce Albert compreende que os desenhos são um aglomerado espontâneo multi-perspectivista, que toda a territorialidade yanomami é um encaixe de pontos de vista e que tudo está imbricado, encaixado em uma multiplicidade de perspectivas espaciais e temporais (Albert, 2003, p. 77). Por último, sobre o desprendimento da verticalização ou horizontalização, Laymert relata em seu artigo o ocorrido:

Carlo Zacchini, que viu Taniki e Koromani desenhando, informa que a posição vertical ou horizontal de seus desenhos geralmente não tem importância alguma. Pois enquanto os executavam, viravam o papel para um lado ou para o outro, gerando no observador a impressão de que o desenho estava sendo feito de ponta-cabeça... (Laymert, 2012-2013, sem paginação).

A partir dos três pilares, resolvi contar na tela abaixo pequenas coisas (ou grandes coisas) sobre mim. Neste exercício que também se propõe a fugir de uma linha que contorna, deixando clara a despreensão de estabelecer uma orientação em que devo apresentar tal investigação a quem observa, movida por um dos pilares estabelecidos. Por fim, algumas das linhas traçam: 1) Uma memória que cintila; 2) Meus

pais, eu, meu irmão e meu sobrinho; 3) A formação/especialização/estudo; 4) O gosto pelo desenho; A escola — a chegada/saída.

Figura 24 – “Emancipar”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Emancipar, 2025
 Óleo sobre tela
 50 x 70 cm

1.9. Bastidores do pensamento

Depois de investigações em formatos que considero grandes, resolvi pensar uma tela menor, encontrei em meu armário uma tela de linho com um esboço bem antigo esquecido e que, honestamente, já não me interessava mais. Logo, considerei que

talvez fosse uma boa oportunidade para voltar à esta tela, propondo-me a investigar com estas linhas esboçadas a linha-rasura.

Apesar do esboço que já não me interessava, enfatizo que não fez parte das minhas intenções fazê-lo desaparecer da tela, pois, como defende Derdyk, rasurar não trata apenas do efeito corretivo para emendar e fazer desaparecer (Derdyk, 2024, p. 164). Se rasurar também implica em velar enquanto procedimento (Derdyk, 2024, p. 165), tornei aquelas linhas ocultas com uma camada de tinta spray e, em processos posteriores, volto a cavoucar aquele esboço ao redesenhá-lo, preenchê-lo de linhas que corporificavam a rasura através de pincel e tinta a óleo, as quais foram nutridas de idas e vindas dos passos dados pelo pensamento que exala tropeços (Derdyk, 2024, p. 164). Durante o processo, eu trocava de cores, rasurando o esboço de uma figura humana que naquele momento era vista vagamente por baixo da camada de rosa na tela. Segundo Derdyk, a linha-rasura mira a construção de uma sobreposição de camadas, desenha a trama do pensamento na ponta do riscante (Derdyk, 2024, p. 164). Entretanto, tal linha mantém um parentesco com desenhar e escrever (Derdyk, 2024, p. 165), e, por isto, na investigação que aqui apresento também há a escrita de palavras irregulares, turbulentas, rasuradas e desordenadas de um trecho do texto “*Face aux verrous*” (1954), de Henri Michaux, que a autora cita no capítulo “Linha-rasura”. Assim, faço referência na escrita à característica de uma linha que explicita os bastidores coreográficos do pensamento, que autoriza as incertezas, desvencilhando o gesto da linearidade assertiva (Derdyk, 2024, p. 164).

Manchas
Manchas para obnubilar.
Para relançar
Para desabrigar
Para instabilizar
Para rasurar
Para calar a boca da memória
Para replicar” (Michaux, 1954).

Para além das reflexões anteriores sobre essa linha, propus-me a pensar no ato de raspar durante o processo. A autora explicita que a palavra “rasura” nasce do latim *rasus*, particípio passado de *radere*, que significa “ralar, rastejo, instrumento de jardinagem” (Derdyk, 2024, p. 167). Logo, pensei que eu deveria voltar algumas camadas, cavoucar, raspar. Comecei a percorrer um palito sobre as linhas de tinta, provocando novas rasuras, evidenciando camadas de uma linha que, segundo Derdyk, incita os bastidores do pensamento, suscita o gesto que traça, ressuscita o corpo na/da matéria (Derdyk, 2024, p. 164).

A linha-rasura é uma prática arqueológica ao contrário: raspa camadas e camadas sobrepostas, investiga as pistas do início, da origem, do começo, aproximando-se da força propulsora do gesto em sua intimidade. A linha-rasura ensaia o desenho da escrita e a escrita do desenho mirando a vertigem da origem, compreendendo que rasurar é escovar a fonte imaginária do signo. (Derdyk, 2024, p. 166)

Figura 25 – “Bastidores do pensamento”



Fonte: arquivo da autora

Bastidores do pensamento, 2025
Óleo, marcador e spray sobre tela
20 x 30 cm

1.10. Desenho-nômade

Nas idas e vindas desta página de caderno de artista, permiti-me voltar e refletir sobre o que eu já tinha produzido, sem desprendimento de mudar. Achei que uma das investigações pudesse se alinhar de forma mais próxima ao que Derdyk nos define como os possíveis corpos que uma linha pode ter. Esta investigação parte de uma tela inicial, a qual tratava-se de um convite à fabulação, que se deslocou e foi além, sustentada como linha-nômade (Derdyk, 2024).

O corpo da linha-nômade é um organismo em deslocamento, sem grade de localização. A linha-nômade vive modalidades de partilha, tradição tributada às comunidades que necessitam estar em conexão com o ambiente. [...] A linha-nômade habita a paisagem de incessante passagem, de-mora no lugar por onde passa. (Derdyk, 2024, p. 170-171)

A necessidade de transformar aquela tela de 20 x 30 cm me levou à linha-nômade. Movi as linhas feitas e as fiz saltar para novos espaços. Recortei tira por tira, como se fizesse do tecido de linho utilizado no chassi um picadinho de velhas concepções. Então, coleí cada ponta de recorte e juntei umas nas outras fazendo de todas as tiras uma grande linha, na qual me perdi em sua extensão e remexi, desloquei, mudei. Em dado momento, percebi que o corpo desta linha era vinculado ao espaço aberto, como uma das várias definições de “nômade” — do latim *nomas* —, com a qual Derdyk relaciona com a linha: o gosto pelo espaço aberto. A linha nômade é matéria fluente e fluida, movente e movida (Derdyk, 2024, p. 170; p. 173).

Figura 26 – Tela desfeita



Fonte: arquivo da autora

Figura 27 – Processo de recorte



Fonte: arquivo da autora

Figura 28 – Processo de cola/junção



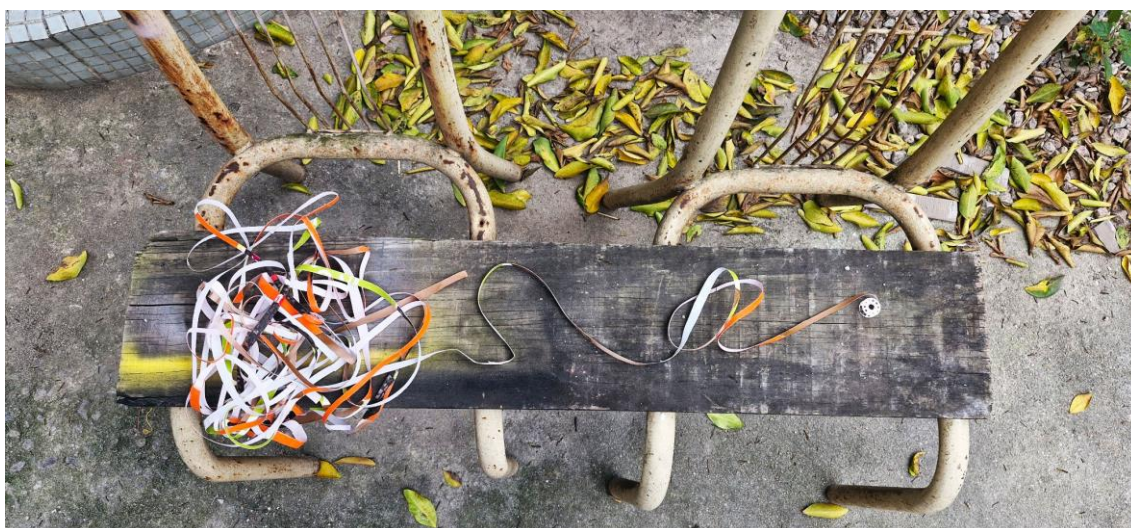
Fonte: arquivo da autora

Entendi que a minha linha precisava de espaço aberto, que a linha-nômade não se fixava em territórios (Derdyk, 2024, p. 170). Logo, levei-a para o espaço aberto e comecei a brincar com desenhos que pudessem ser formados como um fio embolado.

Como podem observar [aqui](#), fui arriscando criar desenhos, deslocando a grande linha enquanto tinha em mente as características desta linha apresentada por Derdyk. Não me preocupei com o emaranhado, considerei que aquele embolado — que também descolou e foi colado — cheio de vai-e-vem também fazia parte de ir adiante, de um avanço sem considerar a direção de uma flecha linear (Derdyk, 2024, p. 173). Indo além, percebi que esta investigação testava o que eu pude elaborar, podendo arriscar em uma análise posterior, que a presente página também estabelecia conexões com a linha-performativa (Derdyk, 2024), que agencia naturalmente o movimento da vida e os deslocamentos de toda matéria viva (Derdyk, 2024, p. 147). Os emaranhados despertaram desenhos que fugiam do bidimensional, borrando fronteiras.

Derdyk defende que a linha-nômade é lúdica, brincante, sonhadora (Derdyk, 2024, p. 172). Em minha casa, ao investigar, fiz com que minha linha-nômade — que também não está imune de ser performativa — percorresse o coração de uma bananeira, em um banco improvisado, em um pé de tangerina e em uma grade de portão, lugares pelos quais a vi balançar com o vento, reafirmando que a linha-nômade conquista o sentimento de pertencimento no gozo do movimento sobre a terra onde ela está (Derdyk, 2024, p. 174).

Figura 29 – “Fotografia - ‘Desenho-nômade’ no banco improvisado”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Desenho-nômade no banco improvisado, 2025
Tiras de linho pintadas, coladas e recortadas

Figura 30 – “Fotografia - ‘Desenho-nômade’ na grade de portão”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Desenho-nômade na grade de portão, 2025
Tiras de linho pintadas, coladas e recortadas

Figura 31 – “Fotografia - ‘Desenho-nômade’ no pé de tangerina”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Desenho-nômade no pé de tangerina, 2025
Tiras de linho pintadas, coladas e recortadas

Figura 32 – “Fotografia - ‘Desenho-nômade’ no coração de bananeira”



Fonte: arquivo da autora

Isabela Alves Cardoso
Desenho-nômade no coração de bananeira, 2025
Tiras de linho pintadas, coladas e recortadas

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente memorial foi um processo que demorou para ser engatado, entretanto, considero que todas as investigações pertencentes a este memorial sobre o que aqui reflito fizeram cada vez mais sentido à medida em que eu me debruçava sobre as variadas linhas que podem emancipar o desenho dos meus estudantes. Aqueles que, com suas angústias me catapultaram a encontrar minhas próprias linhas, aqueles que me atravessaram de tal forma que me impulsionaram a mergulhar na autoanálise da prática, que me incitaram a forjar a práxis, que me iniciaram na própria autonomia estético-pedagógica, que cortaram a fita inaugural da artista/professora/pesquisadora que, agora, conscientemente, descoloniza o seu fazer.

Durante a montagem do processo deste memorial, não tive um caminho linear —desapeguei-me de ideias, linhas, tempo —, à medida em que eu me aprofundava nas investigações. Do início ao fim, tive a vontade de revisitar os passos dados, e estou longe de saber exatamente o porquê disto, mas creio que este seja um dado relevante enquanto autoanálise. Afinal, bato na tecla de ser este um memorial de investigação por estar construindo o meu “eu” docente, tendo pouco tempo de sala de aula e estando efetivamente em dois municípios. Entretanto, me questiono se um dia não estarei mais neste estado de investigação, pois, honestamente, espero que isso não aconteça.

Com os autores aqui trazidos, investiguei e criei alicerce para atestar que emancipar linhas implica em romper com a imposição da colonização europeia: o que me leva a enfrentar, de forma diferente, as futuras frustrações que possam surgir. Hoje, tenho segurança para dizer que esse sentimento de impotência na afirmação sobre não “saber” desenhar é resultado da opressão dos modelos canônicos de beleza, harmonia e composição, conforme afirma Derdyk (2024, p. 137).

Para além das observações já relatadas aqui, destaco ter compreendido durante a investigação de linhas-acontecimento que novamente assumo não ter conseguido prever minhas linhas através da cianotipia: um possível meio de nutrir a imaginação dos estudantes pode ser instigá-los a criações que não tenham resultados previstos, driblando expectativas e frustrações. Enxerguei que uma linha-acontecimento abre possibilidades, imaginações, diálogos do que pode acontecer. Com isso, diante de uma realidade repleta de efeitos visuais, brinquedos muito realistas e um mundo aparentemente dado, sinto-me esperançosa e munida da vontade de contribuir para que as/os estudantes possam intuir e fabular sobre o que ainda não existe e o que podem fazer existir.

REFERÊNCIAS

- ALBERT, Bruce. **Yanomami l'esprit de la forêt**. Fondation Cartier pour l'Art Contemporain. Paris: Actes Sud, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 16 de julho de 2025.
- CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. **História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra**. Salvador: Artegraf, 2016.
- DERDYK, Edith. **O corpo da linha: notações sobre desenho**. Belo Horizonte: Relicário, 2024.
- EXTRAPOLAR**. In: Dicionário Aulete Digital. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/extrapolar>. Acesso em: 24 jul. 2025.
- GROYS, Boris. **Filosofia do cuidado**. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2023.
- MOTTA, Flavio Lichtenfels. Desenho e emancipação. In: **Monolito**, n. ju/jul. 2015, p. 84-89, 2015.
- NONADA. **Juliana Xukuru: "Na nossa infância indígena, a arte é fundamental e está presente desde cedo"**. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2025/04/juliana-xukuru-na-nossa-infancia-indigena-a-arte-e-fundamental-e-esta-presente-desde-cedo/>. Acesso em: 24 jul. 2025.
- SANTOS, Laymert Garcia. **Projeções da terra-floresta: o desenho-imagem yanomami**. In: ANJOS, Moacir dos (Org.). *Pertença – Cadernos SESC_Videobrasil 8*. São Paulo: SESC, 2012-2013. Disponível em: <https://www.laymert.com.br/yanomami>. Acesso em: 18 abr. 2024. (sem paginação).
- SENRA, Stella. Conversações em Watoriki – Das passagens de imagens às imagens de passagem: captando o audiovisual do xamanismo. In: **Cadernos de Subjetividade**. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, PUC/SP, Ano 8, No. 13, Outubro de 2011, p. 55-77.
- WILLIS, W. Bruce. **The Adinkra dictionary: A visual primer on the language of Adinkra**. Edição. Washington: Pyramid Complex, 1998.