



ARTE, EDUCAÇÃO E REGISTRO:
AS VÁRIAS FORMAS DA MEMÓRIA

Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira Salgado¹

ART, EDUCATION AND REGISTRATION:
THE VARIOUS FORMS OF MEMORY

ARTE, EDUCACIÓN Y REGISTRO:
LAS DISTINTAS FORMAS DE LA MEMORIA

¹ Doutoranda em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, Mestre em Patrimônio e Museologia pela UNIRIO, Licenciada em Artes Visuais pela UNESPAR/FAP e em Letras pela UNESC. Atualmente, vinculada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e à CAIXA Cultural Curitiba. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3075185804636503>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8183-9734>. E-mail: arianeazambuja@gmail.com.

RESUMO

O artigo parte da problemática sobre como documentar aquilo que profissionais do ensino da arte planejam em/para exposições em museus e centros culturais, apresentando reflexões teóricas que correlacionam os conceitos de memória, arquivo e documento. O texto tem como objetivos debater relações entre documento e memória no ambiente cultural da América Latina, apontar como tais vínculos acarretam em distintas formas de registro e proporcionar reflexão a respeito das diferentes formas que a memória de nossas práticas educativas em arte podem ganhar, ao nos integrarmos com nossa paisagem cultural. A escrita apresenta resultados de uma pesquisa de caráter bibliográfico e de campo (esta realizada em Lima, Peru), referenciada em leituras dos campos da arte, da educação, da história e da semiótica da cultura, a partir de autores como Artières (1998), Farge (2009), Lotman (1998), Pinheiro (2020), Sennet (2020), Taylor (2013) e Zumthor (1993). Dentre os resultados, ressalta-se o entendimento de que a escolha da forma mais apropriada para o registro de uma memória tem relação com o que se considera que precisa ser lembrado e que incluir essas outras formas de manifestação da memória amplia o que entendemos por conhecimento.

Palavras-chave: educação museal; arquivos na educação; ensino de arte.

ABSTRACT

The article starts from the issue of how to document what art teaching professionals plan in/for exhibitions in museums and cultural centers, presenting theoretical reflections that correlate the concepts of memory, archive and document. The text aims to discuss the relationship between document and memory in the cultural environment of Latin America, to point out how such links lead to different forms of registration and to provide reflection on the different ways that the memory of our educational practices in art can gain, as we integrate with our cultural landscape. The writing presents results of a bibliographical and field research (this one carried out in Lima, Peru), referenced in readings of the fields of art, education, history and semiotics of culture, from authors such as Artières (1998), Farge (2009), Lotman (1998), Pinheiro (2020), Sennet (2020), Taylor (2013) and Zumthor (1993). Among the results, we emphasize the understanding that choosing the most appropriate way to record a memory is related to what is considered to be remembered and that including these other forms of manifestation of memory expands what we understand by knowledge.

Keywords: museum education; archives in education; art teaching.

RESUMEN

El artículo parte de la cuestión de cómo documentar lo que los profesionales de la enseñanza del arte planifican en/para exposiciones en museos y centros culturales, presentando reflexiones teóricas que correlacionan los conceptos de memoria, archivo y documento. El texto tiene como objetivo discutir la relación entre documento y memoria en el ámbito cultural de América Latina, señalar cómo tales vínculos conducen a diferentes formas de registro y reflexionar sobre las diferentes formas en que la memoria de nuestras prácticas educativas en el arte puede ganar, a medida que nos integramos con nuestro paisaje cultural. El escrito presenta resultados de una investigación bibliográfica y de campo (esta realizada en Lima, Perú), referenciada en lecturas de los campos del arte, la educación, la historia y la semiótica de la cultura, de autores como Artières (1998), Farge (2009), Lotman (1998), Pinheiro (2020), Sennet (2020), Taylor (2013) y Zumthor (1993). Entre los resultados, destacamos la comprensión de que la elección de la forma más adecuada para registrar un recuerdo está relacionada con lo que se considera recordado y que la inclusión de estas otras formas de manifestación de la memoria amplía lo que entendemos por conocimiento.

Palabras clave: educación en museos; archivos en la educación; enseñanza del arte.

Introdução

Uma tarde papeava com uma amiga desenhista sobre o que sentia com a data cada vez mais próxima de uma viagem longa que eu faria. Falava de como imaginava os lugares por onde passaria e da minha ansiedade por isso. Devo ter feito algum comentário dramático e fora do tom, exagerado e talvez até cafona de quem sonha acordado. Foi quando ela me interpelou: “Me promete que vai registrar o que você ver?” E eu respondi algo como: “Não sei se vou ter paciência, dá muito trabalho...” Ao que ela contestou: “Não precisa registrar tudo, explicar tudo o que está vendo. Pode só desenhar qualquer coisa ou escrever uma palavra.”

Pensar em escrever durante a viagem me cansava de antemão, mas a proposta de escrever como quem desenha me pegou de surpresa. Ela sugeria que eu desconectasse as palavras: “escrever uma palavra só”, dizia ela. Minha mente linear e binária pensava em conjunções, preposições, modos verbais... palavras que detalhassem os menores segundos – e claramente isso me esgotava. A amiga também propunha que eu desenhasse sem compromisso, “qualquer coisa”, o que igualmente me surpreendeu, porque poucas linhas já seriam suficientes para esse desenho (como as linhas de quem escreve uma palavra).

A amiga desenhista, portanto, havia “me liberado” para confundir as letras com desenho e vice-versa. Dessa conversa nasceu uma prática que sigo sustentando desde então na vida, de “desenhar qualquer coisa ou escrever uma palavra” em cadernetas de memórias, quando viajo ou vivo alguma experiência marcante no cotidiano da minha própria cidade. Eis abaixo (Figura 1) alguns desses registros, em que misturo palavras e desenhos:



FIGURA 1.

Registros com palavras e desenhos em cadernetas.
Fonte: Arquivo pessoal.

Como arte-educadora em museus e pesquisadora em ensino de arte, minha relação pessoal com a memória derivou para o campo profissional quando comecei a me perguntar sobre como documentar aquilo que profissionais do ensino da arte – com os quais eu trabalhava – planejavam em/para exposições. Especialmente, me perguntava sobre o que poderia ser considerado um registro potencialmente arquivável em um contexto educativo. Essas perguntas foram geradas durante minha experiência laboral na CAIXA Cultural Curitiba² e por meio do estudo de pesquisas da área da educação museal. O estado da arte sobre o tema aponta que há, no Brasil, uma prática ainda muito reduzida de documentação das práticas educativas produzidas em museus e centros culturais. Pesquisas acadêmicas com metodologias que incluem pesquisa de campo contribuem de forma relevante para termos acesso a dados qualitativos sobre essas atividades, mas muitos desses pesquisadores são externos às instituições, conduzem investigações de natureza etnográfica e produzem seus próprios documentos (diários de campo, fotografias, gravações etc.), reduzindo o impacto da falta de registros das práticas feitas pelas próprias instituições.

Sobre o assunto, Castro (2018) registrou sua dificuldade em localizar documentos durante sua pesquisa de campo de doutorado realizada no Museu Nacional de Belas Artes (MNBA) e no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). De acordo com ela, quando esses documentos “existiam, havia toda uma burocracia para acessá-los” (CASTRO, 2018, p. 25). Em tese sobre educação no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), Andrea Biella (2019) relatou que, por fazer parte daquele espaço laboral, pôde fazer uso de sua rede de contatos para acessar os documentos: “Para o acesso a informações foi necessário que a pesquisadora recorresse várias vezes aos seus colegas de trabalho,

2 Desenvolvi a função de Orientadora Pedagógica e, posteriormente, de Consultora Pedagógica do Programa Educativo CAIXA Gente Arteira, em Curitiba-PR, de abril de 2017 a fevereiro de 2019 e de julho a dezembro de 2022, respectivamente.

educadores, que acionaram os arquivos setoriais sob sua responsabilidade até o encaminhamento ao arquivo histórico, para poderem colaborar” (BIELA, 2019, p. 202). É sintomático da conjuntura descrita, por exemplo, que quarenta e uma das setenta e cinco figuras que ilustram a tese de Biela (matérias de jornal, folhetos de programação, projetos, cartazes e fotografias) sejam provenientes de “arquivo pessoal” e não institucional.

A partir desse contexto, em minha pesquisa de tese, realizada no Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica da PUC-SP³, investiguei a materialidade do ato de planejar na educação e, conseqüentemente, a natureza em termos de linguagem que um documento de registro de práticas educativas pode vir a ter. De acordo com Santaella (2019), o pensamento se torna linguagem por meio de signos que, antes internos, passam a se manifestar externamente em diferentes suportes ou meios materiais. Assim, a diversidade de linguagens denota a variedade de formas de pensamento: “Os desenhos, pinturas, os diferentes tipos de escrita, notações musicais, fotografia, cinema, TV etc. são meios externos nos quais diferentes tipos de signos se corporificam. Esses signos de variados tipos estão inextricavelmente ligados a formas de pensamento também diferenciadas.” (SANTAELLA, 2019, p. 56). Dado que esse suportes/meios que dão corpo às linguagens podem ser de natureza muito variada, como a voz, uma folha de papel ou um bloco de argila, as razões de sua escolha também tendem a possuir bases culturais muito fortes (FERREIRA, 2003; LOTMAN, 1998; PINHEIRO, 2016). Com esse direcionamento, passei a buscar um alargamento na noção de documento nos setores educativos de museus e centros culturais e, igualmente, introduzir a perspectiva de que não apenas o conteúdo do documento arquivado carrega significação, mas também sua forma, e que por isso não é necessário se basear apenas na análise

3 O presente artigo é resultado parcial da citada pesquisa de doutorado, realizada com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPQ).

do conteúdo dos documentos para chegar a resultados de pesquisa.

A investigação foi aprofundada por meio da semiótica da cultura, através de Iuri Lotman (1998), e pela teoria da mestiçagem, ancorada em Amálio Pinheiro (2020) e Jesús Martín-Barbero (2014), abordagens as quais orientaram a pesquisa para uma contextualização do problema na complexidade cultural constitutiva da América Latina, a partir do estudo das linguagens. A mestiçagem se trata aqui da “interação entre objetos, coisas, formas, linguagens e imagens da cultura”, sem o apagamento das diferenças ou “mero reconhecimento das diversidades, que as mantém isoladas” (PINHEIRO, 2020, p. 11). Os estudos sobre museus em geral apontam para um caminho de regresso à Europa, apoiado em modelos institucionais que remetem ao “templo das musas”, de origem grega. A abordagem teórica da mestiçagem propõe que mantenhamos o diálogo com essa tradição, mas sem perder de vista os dados constituintes de uma outra história cultural, aquela produzida em nosso continente. De acordo com Pinheiro (2020), a mestiçagem:

Sendo marchetaria, pigmentação, filigrana, cerzidura não-ortogonal, tessitura miniaturalmente concreta da cultura em arabesco, desde sempre nômade e multitudinária, nunca está só nos conteúdos das mensagens: entra nas páginas, imagens e telas como forma significativa em devir; pode estar nos babados dos quadris que andam e dançam ou nos corpúsculos frutais de um poema, canção, filme ou novela. Está na relação íntima entre cores e tons, corpos e paisagens. Interliga os paradoxos, o estranho e o desconhecido. Habita-se das galáxias e dos arquipélagos. Expulsa os objetos e conceitos fixos e definíveis. Instaura uma necessária confrontação entre a sua velocidade lúdica de ritmos/gestos e as velocidades quantitativo-evolutivas da telemática e dos algoritmos. (PINHEIRO, 2020, p. 21)

Tal referencial teórico me levou a escolher a cidade de Lima, capital do Peru, como um campo para onde expandir a pesquisa, cidade que, de acordo com Ana Claudia Veiga de Castro (2019, p. 629), “encarna uma imagem potente da cidade latino-americana”. Na cidade, realizei um mês de intercâmbio de pesquisa⁴ no centro cultural público federal *Casa de la Literatura Peruana*⁵ – CasLit, ligado ao Ministério da Educação. Além disso, fez parte da metodologia, a fim de compreender o ambiente cultural da cidade e buscar respostas para dúvidas pontuais, visitar outros museus e centros culturais⁶, indicados pela equipe da CasLit.

Martín-Barbero (2014, p. 61) afirma, em *A Comunicação na Educação*, que a identidade latino-americana é mais um método do que um conteúdo; esse método é a forma barroca de aproximar, por meio das linguagens, objetos que estão distantes – e é por meio dessas aproximações que, creio, podemos ampliar a noção de documento de registro de memória na educação museal. Desse horizonte partem as ponderações teóricas sobre memória, arquivo e documento debatidas nas seções a seguir.

Produzido, portanto, como resultado de pesquisa bibliográfica e de campo, o presente artigo tem como objetivos específicos debater relações entre documento e memória no ambiente cultural da América Latina, apontar como tais vínculos acarretam em distintas formas de registro e proporcionar reflexão a respeito das diferentes *formas* que a memória de nossas práticas educativas em arte podem ganhar, ao nos integrarmos com nossa paisagem cultural. O artigo debate inicialmente

4 Período de 7 de abril a 7 de maio de 2022.

5 Mais informações em: <https://www.casadelaliteratura.gob.pe/> Acesso em: 8 nov. 2022.

6 Com fins específicos de pesquisa, visitei os seguintes espaços: Museo de Arte de Lima – MALI (12/4/2022); Museo Nacional de la Cultura Peruana (12/4/2022); Museo Arqueológico Rafael Larco Herrera (14/4/2022); Museo Pachacamac (15/4/2022); Museo Central – MUCEN (22/4/2022); Complejo Arqueológico Mateo Salado (26/4/2022); LUM – Lugar de la Memoria, la Tolerancia y la Inclusión Social (27/4/2022); e Centro de Interpretación del Programa Municipal para la Recuperación del Centro Histórico de Lima – PROLIMA (28/4/2022).

a linguagem verbal e sua valorização na epistemologia ocidental, a partir principalmente de Artières (1998) e Farge (2009); define arquivo com o auxílio de Camargo e Goulart (2015); e expande o debate para outras formas de registro da memória com as reflexões de Taylor (2013) e Zumthor (1993), permeadas pela análise de exemplos coletados durante a pesquisa de campo em Lima, Peru.

As várias formas da memória

O historiador francês Philippe Artières (1998) atribui à influência ou à pressão de costumes e de circunstâncias sociais uma das motivações que originam as práticas de arquivamento da própria vida, tão difundidas nas sociedades chamadas ocidentais. A obrigatoriedade de produzir documentos, desde o nascimento até a morte (como, por exemplo, as certidões de nascimento, batismo, casamento, divórcio, óbito etc.), nos sujeita a uma cultura do arquivamento, independente de nossas relações afetivas com nosso passado. Enfatiza o autor que, nessas culturas, “[o] *anormal é o sem-papéis*” (p. 11, grifos no original). Por outro lado, Artières argumenta que as edições de que esses arquivos são objeto (arranjados entre si ou sofrendo algum processo de rasura) conformam um processo de subjetivação do eu; quer dizer, por meio deles, buscamos explicar quem somos, para nós mesmos e às vezes para os outros.

“Por meio [de] práticas minúsculas” (ARTIÈRES, 1998, p. 10), como reclassificar cartas guardadas, arrumá-las e desarrumá-las, escrever memórias em um diário ou guardar documentos em uma pasta (carteiras de identidade, passaportes, contratos de trabalho e aluguel, diplomas – mas também passagens de ônibus, entradas de cinema, carteirinhas de clubes vencidas há décadas), construímos uma autoimagem, como para nos vermos em um espelho, mas também para elaborar a imagem com a qual, supomos, nos projetamos ao mundo. Arquivar, portanto, não é um ato neutro, pois, exceto pelo fato de que “[p]ara ser bem inserido

socialmente, para continuar a existir, é preciso estar sempre apresentando papéis” (p. 13), escolhemos o que será guardado e o que será descartado.

Para Artières (1998), há um leitor implícito que norteia as seleções feitas para o arquivo (mesmo que o arquivista venha a ser o seu próprio e único leitor):

O arquivamento do eu [...] é muitas vezes a única ocasião de um indivíduo se fazer ver tal como ele se vê e tal como ele desejaria ser visto. Arquivar a própria vida é simbolicamente preparar o próprio processo: reunir as peças necessárias para a própria defesa, organizá-las para refutar a representação que os outros têm de nós. (ARTIÈRES, 1998, p. 31)

Artières (1998) também explora o exemplo dos arquivos pessoais de um criminoso, cujo tempo na prisão lhe permitiu escrever mais de uma versão de suas memórias. Com elas, entendeu que poderia deixar um registro do seu ponto de vista que resistiria à sua morte. Nessa altura, me parece importante analisar as diferentes camadas de edição a que a invenção de si por meio dos arquivos pode chegar. Todo bom espectador de telenovelas sabe que é no diário esquecido no sofá ou na fotografia escondida na carteira que pode estar o segredo que jamais deveria ser revelado; ou seja, a prova da promotoria e não da defesa. Opto por argumentar que arquivar é um processo de introversão, de negociação e diálogo íntimo consigo mesmo, e que o processo de *publicação* de um arquivo, este sim, é um processo de extroversão, sobre o qual recaem censuras mais graves, sistemáticas. “O arquivo supõe o arquivista; uma mão que coleciona e classifica”, asseverou Arlette Farge (2009, p. 11). Entretanto, para o bem ou para o mal, nem todo arquivo conta com seu autor vivo para realizar essa edição a tempo. Ainda, nem todo arquivo chega a ser material de interesse para uma publicação.

Além das coleções pessoais de documentos, que formam a categoria chamada de arquivos pessoais, existem as instituições “arquivos”.

Etimologicamente, a expressão vem do grego *arkhé* e significa “um edifício público”, “um lugar em que se guardam registros”, bem como expressa “um começo, o primeiro lugar, o governo” (TAYLOR, 2013, p. 48-49). Articulando tais significados, Diana Taylor conclui que “o arquivar, desde o começo, sustenta o poder” (2013, p. 49). Institucionalmente, os arquivos são espaços que possuem fortes parentescos com os museus e as bibliotecas, já que todos “exercem a custódia de documentos” (CAMARGO; GOULART, 2015, p. 19). Apesar de pertencerem a territórios disciplinares distintos, esses três lugares de memória apresentam vínculos profundos quando compreendidos, de um ponto de vista geral, “como centros de difusão do saber, como espaços culturais de formação ou ainda como núcleos de coleta, preservação e transmissão de nosso patrimônio cultural” (p. 19).

As funções específicas de cada uma dessas entidades, entretanto, não são as mesmas. Tratando das distinções entre os museus e os arquivos, Camargo e Goulart (2015, p. 23) identificam que os primeiros têm, como primárias, funções “educacionais, científicas, técnicas e culturais”, enquanto os arquivos possuem primordialmente funções administrativas, a fim de “viabilizar e comprovar atividades de instituições e pessoas”. Os mecanismos de formação dos acervos também divergem: os arquivos reúnem documentos por meio de processo “sedimentar (acumulação), de acordo com o funcionamento da entidade produtora” e através de “transferência e recolhimento”, de tal forma que a natureza de testemunho de cada item é entendida como algo inato, congênito. Já os museus constituem coleções realizando escolhas, selecionando documentos de acordo com um “perfil ou linha temática” e atribuindo estatuto documental aos objetos elegidos.

Outra característica distintiva apontada pelas autoras diz respeito aos aspectos formais predominantes dos documentos de cada uma dessas instituições: enquanto os museus acolhem documentos de “todos os gêneros, além de objetos desprovidos de linguagem”, com “técnicas de

registro, formatos e suportes diversos”, os arquivos preponderantemente salvaguardam documentos do “gênero textual”, cujas “técnicas de registro, formatos e suportes [são] associados à escrita” (CAMARGO; GOULART, 2015, p. 23). Ao tratar de arquivo, portanto, nos deparamos com a centralidade da escrita e de seus suportes.

No livro *O Sabor do Arquivo*, Arlette Farge (2009) versa a respeito do ofício do pesquisador que faz levantamento de fontes em arquivos. Mais especificamente, o texto disserta sobre profissionais ou curiosos amadores que realizam pesquisa e análise de textos escritos primordialmente por escrivães em processos judiciais arquivados em instituições públicas (chamadas “arquivos judiciários”). Trata-se de uma obra que interrelaciona o trabalho do arquivista e “a produção do conhecimento historiográfico” (JARDIM, 2011, p. 109), na qual Farge reflexiona principalmente a partir de sua experiência em arquivos públicos de Paris, mais especificamente sobre séries de documentos do século XVIII.

O relato a respeito da pesquisa em arquivos que nos faz a autora (FARGE, 2009) é pleno da experiência de relação com a materialidade da escrita e com o espaço circunscrito que, via de regra, a contém: “Verão ou inverno, é sempre gelado; os dedos se entorpecem ao decifrá-lo ao mesmo tempo em que se tingem de poeira fria no contato com seu papel pergaminho ou *chiffon*.” (p. 9). O olhar se atrapalha diante da “acumulação, folha sobre folha” quando o corpo se vê diante de documentos que se “encontra[m] sobre a mesa de leitura, geralmente em pilha, amarrado ou cintado, em suma, em forma de feixe, os cantos carcomidos pelo tempo ou pelos roedores” (p. 9). A intimidade com os papéis move o pesquisador em direção a desenvolver uma “lembrança tátil do arquivo” (p. 67), fazendo com que, por exemplo, a mão reconheça antes dos olhos uma folha de origem diferente das demais. Há uma incorporação de novos limites sensíveis:

O silêncio de uma sala de arquivos é muito mais violento que qualquer algazarra de pátio de escola; sobre um fundo de recolhimento de igreja, ele corta, isola impiedosamente os ruídos dos corpos, o que os torna ao mesmo tempo agressivos e perniciosamente causadores de ansiedade. Uma respiração um pouco forte logo dá a impressão de estertor agônico, enquanto um simples hábito (massagear o nariz em sinal de meditação intensa, por exemplo) se transforma em tique monstruoso, a ser tratado com urgência em hospital psiquiátrico. Tudo se amplifica sem medida, e sem razão, nesses espaços fechados, e o mesmo vizinho [de mesa de leitura] pode tanto se transmutar em tanque da guerra de 1914 quanto em sorriso de Reims. (FARGE, 2009, p. 54)

Ao mesmo tempo em que vários aspectos do trabalho com o texto escrito solicitam essa atenção supostamente apenas racionalizadora, volta e meia o pesquisador encontra desenhos ou garranchos nas margens de algum documento, os quais “testemunham momentos de devaneio de um escrivão pouco concentrado ou a pena distraída de um inspetor relendo seus papéis” (FARGE, 2009, p. 18). Um registro como esse alude ao que Richard Sennet (2020, p. 301), comentando as ideias de Johan Huizinga, afirma sobre os adultos: “quando a utilidade domina, os adultos perdem um elemento essencial da capacidade de pensar; perdem aquela curiosidade livre que se manifesta no espaço aberto do jogo”. Farge (2009) testemunha que sempre evade alguma dimensão de jogo por meio do comportamento sisudo: “Conta-se que um dia, para escapar do tédio, uma frequentadora assídua das salas de arquivos colocou em cada dedo um anel ou uma aliança, com o único objetivo de ver o brilho da luz enquanto suas mãos passavam e repassavam indefinidamente ao longo de altas páginas” (p. 20) – sua intenção era manter a atenção viva diante de “listas extensas e cansativas” (p. 20).

Em situações em que os documentos não estão digitalizados nem se tem a possibilidade de fotografá-los, as horas passadas nos arquivos

implicam em copiá-los, “sem mudar nenhuma palavra” (FARGE, 2009, p. 22). Essa forma de cópia, feita sem uma camada de análise prévia, que poderia evitar ter de redigir *ipsis litteris* todo o documento, tem um sentido:

[é c]omo se a mão, ao reproduzir à sua maneira o formato de sílabas e de palavras de outrora, conservando a sintaxe daquele século, penetrasse no tempo com mais audácia do que por meio de notas refletidas, em que a inteligência teria selecionado previamente o que lhe parecesse indispensável, deixando de lado o excedente do arquivo. (FARGE, 2009, p. 23)

Artières (1998) relata que o final do século XVIII marcou o início de uma valorização social da escrita pessoal na Europa. Essa foi a época em que o texto autógrafo se tornou objeto de coleção e de comércio, médicos começaram a colecionar escritos de doentes e quando, ao mesmo tempo, iniciava-se uma valorização dos manuscritos de escritores. Em 1880 o escritor Victor Hugo (1802-1885) doou à Biblioteca Nacional francesa um conjunto de seus próprios manuscritos; seu ato inaugurou uma prática de valorização dos fólhos que veio a ser repetida por outros escritores e que, mais tarde, influenciou o surgimento (nos anos 1960) de um campo de estudos literários chamado crítica genética. Nesta disciplina, o manuscrito abre espaço para o território do estudo da criação artística nos arquivos, o que é distinto de pesquisas de cunho histórico. Trata-se do mesmo tipo de fonte, mas, neste caso, a informação sobre quem é autor dos manuscritos tem muito mais relevância na escolha do arquivo e o olhar que recai sobre ele é de outra ordem, atento às rasuras e às diferenças de versões do texto, os rascunhos da obra publicada.

Anteriormente à crítica genética, dentro da escola de crítica literária conhecida como formalismo russo, com produção datada entre 1910 e 1930, já se encontrava também o interesse por esse tipo de arquivo

de escritores. De acordo com Daria Khitrova (2019), essa inclinação estava presente, entre outros, no trabalho de Iuri Tinianov, que “[i]nteressa[va]-se por rascunhos, trabalho, seções riscadas, erros de digitação, atribuições errôneas, mal-entendidos, manuseios incorretos e tudo o mais que acontece com um texto no decorrer de sua criação e vida subsequente” (p. 8). O estudo desses registros se firma no entendimento de que “[u]m texto não emergirá totalmente formado de seu autor, como Atena da cabeça de Zeus” (p. 8), do que deriva o método de Tinianov de “examinar o texto literário como um processo” (p. 8).

Até aqui, vimos refletindo sobre arquivos com documentos que privilegiam eminentemente a escrita e citei a ênfase dada a isso inclusive na própria definição da instituição arquivo proposta por Camargo e Goulart (2015). Nos exemplos brevemente comentados, os textos escritos serviam de instrumento para a transmissão da memória de uma pessoa a si mesma e a outras. Iuri Lotman (1998, p. 57, tradução nossa) conceitua que “a escrita é uma forma da memória”, mas não é a única. De acordo com o autor, “as formas de memória se derivam do que se considera que deve ser lembrado, e isto depende da estrutura e orientação de uma civilização dada” (p. 57).

Nesse sentido, o medievalista Paul Zumthor (1993, p. 28) afirma que entre os séculos XII e XV se produziu na Europa ocidental “em graus de fato diversos, uma mutação profunda, ligada à generalização da escrita nas administrações públicas, que levou à racionalizar e sistematizar o uso da memória. Donde uma extremamente lenta e dissimulada desvalorização da palavra viva.” Em fins dos séculos XV e início do XVI, as mentalidades e os costumes europeus passaram por uma mutação que promoveu uma distância do homem para consigo mesmo, um afastamento do próprio corpo:

O uso da voz sofreu nesse contexto o mesmo tipo de atenuação e exige o mesmo tipo de práticas substitutivas que os modos à mesa ou o discurso sobre o sexo. Uma arte que se baseava nas técnicas do encaixe, da combinação, da colagem, sem cuidado de autenticação das partes, recua e cede terreno rapidamente a uma arte nova, que anima uma vontade de singularização. A teatralidade generalizada da vida pública começa a esmaecer, e o espaço se privatiza. Os registros sensoriais, visuais e táteis (que havia séculos mal eram dissociáveis na experiência vivida da maioria) distinguem-se, separam-se; primeiro os letrados, depois em toda parte, na medida (causa ou efeito?) da difusão da escrita à proporção que se afastam umas das outras as “artes” e as “ciências”. (ZUMTHOR, 1993, p. 28)

Esse período cultural da Europa, em que o uso da voz se marginaliza e é isolado na zona das “culturas populares” (ZUMTHOR, 1993, p. 29), coincide com o momento histórico da chegada dos europeus ao continente americano. Refletindo sobre isso, a pesquisadora da performance Diana Taylor (2013, p. 55) problematiza que a “equação escrita = memória/ conhecimento é central para a epistemologia ocidental” e que, em vista disso, o ocidente deu as costas a partes do mundo que fogem dessa lógica, ou seja, escapam da sua própria maneira de explicá-lo. Contextualizando a problemática dentro da história das Américas, Taylor (2013) analisa que quando os primeiros religiosos cristãos chegaram ao continente, entre os séculos XV e XVI, “afirmavam que o passado dos povos indígenas – e as ‘vidas que viveram’ – havia desaparecido *porque eles não tinham escrita*” (p. 45, grifo meu). Taylor debate, a partir disso, a importância de repensarmos o foco exclusivo colocado sobre a cultura escrita e discursiva para observarmos paralelamente a cultura incorporada e performática, pois esse movimento nos permite a ampliação daquilo que entendemos por conhecimento: “[o] conceito de performance, como práxis e episteme incorporada [... se mostra] vital para se definirem os estudos latino-

americanos, pois ele descentra o papel histórico da escrita introduzido pela Conquista” (p. 45-46).

A compilação de narrações pré-hispânicas publicadas no Peru no livro *Dioses y Hombres de Huarochiri* (ARGUEDAS, 1966) testemunha esse ambiente extremamente problemático que Taylor (2013) debate. Datado do final do século XVII, o documento é uma coletânea de relatos a respeito dos ritos e crenças tradicionais da região de Huarochirí (serra da região de Lima), que o padre jesuíta Francisco de Ávila (Cusco, 1573-1647) ordenou ser feita, para que pudesse, conhecendo mais, combater as chamadas idolatrias (o culto a deuses não cristãos). Entre os escritos, está a afirmação de Ávila: “*Si los indios de la antigüedad hubieran sabido escribir, la vida de todos ellos, en todas partes, no se habría perdido. Se tendrían también noticias de ellos como existen sobre los españoles y sus jefes; aparecerían sus imágenes.*” (ARGUEDAS, 1996, p. 19).

No século XX, em 1966, o escritor José María Arguedas (1911-1969) produziu a primeira tradução direta desses escritos, originalmente escritos na língua quechua⁷, para o espanhol. Arguedas (1966, p. 11) comenta que o estilo do texto é predominantemente oral, dado que “[a] música e a literatura oral foram e são os meios de expressão prediletos do homem andino”. Assim, embora se trate de um documento escrito, sobrevive nele “a voz limpa de preocupações e intenções literárias de um nativo ou de vários nativos que, apesar do temor, se entusiasma descrevendo as lutas e façanhas de seus deuses e heróis, os detalhes dos ritos e as festas” (p. 10). Ocorre, portanto, que, ao contrário do que Ávila lamenta no trecho da citação – que se os índios da antiguidade soubessem escrever sua memória não teria se perdido –, o que impediu a continuada transmissão dessas memórias não foi a falta da escrita, mas

7 Até a chegada dos espanhóis a língua quechua não possuía forma escrita; durante o período colonial, passou a ser transcrita com o uso do alfabeto latino. Sobre isso, Arguedas (1966, p. 14) relata que, “se as regras ortográficas não haviam sido ainda bem fixadas para as línguas latinas, sua aplicação ao quéchua era mais imperfeita ainda”, o que tornou a tarefa de tradução para o espanhol ainda mais difícil.

a ação deliberada de religiosos como Ávila para a extirpação da cultura religiosa desses povos. O livro prova que a memória estava presente, mas por meio da voz.

Através de Lotman (1998) podemos considerar a tese de que, enquanto a cultura escrita está direcionada ao passado, a cultura oral está voltada ao futuro. O autor propõe que a escrita é indispensável para as culturas que estão interessadas em lembrar os acontecimentos excepcionais, singulares, inéditos, que não deveriam ter acontecido ou que eram considerados pouco prováveis. Nelas, “não se registra em que momento é preciso começar a sementeira, mas sim como foi a colheita de um dado ano” (LOTMAN, 1998, p. 57, tradução nossa). Por outro lado, culturas que não estão voltadas às exceções, mas à ordem e às leis, não possuem a escrita como algo indispensável e seu papel é desempenhado por símbolos mnemotécnicos (naturais, tais como árvores, pedras, estrelas e outros corpos celestes; e criados pelo homem, como ídolos, túmulos e construções arquitetônicas) e por rituais. Em um contexto de memória voltada à ordem e às leis, ao realizarmos, por exemplo, uma competição esportiva, estaríamos interessados em conservar para as gerações futuras “informações sobre como e em que momento se efetuam as competições” (p. 58, tradução nossa) e não “quem venceu nem que circunstâncias imprevistas acompanharam esse acontecimento” (p. 57-58, tradução nossa). Os símbolos mnemotécnicos e/ou rituais teriam a função de garantir a reprodução desse tipo de memória reiteradamente.

Por razão dessa diferença, um observador cujo olhar tenha sido construído dentro de uma cultura mais alinhada com o primeiro tipo terá problemas para interpretar as funções simbólicas de tais objetos ou ritos – pois, justamente, lhe falta parte importante de uma memória coletiva compartilhada que confere sentido a eles. Por isso, adverte Lotman (1998):

sem conhecer os rituais, sem tomar em conta o enorme número de signos de calendário e outros (por exemplo, a longitude e a direção da sombra lançada por uma árvore ou construção dadas, a abundância ou a falta de folhas ou frutos em um ano dado em determinada árvore sagrada etc.) não podemos julgar a função das construções que foram conservadas. (LOTMAN, 1998, p. 58, tradução nossa)

Apontando para a ocorrência dos símbolos mnemotécnicos e dos rituais nos processos comunicacionais das culturas americanas, Taylor (2013) afirma que a expressão vocal performatizada era o principal recurso de linguagem utilizado pelos astecas, os maias e os incas durante o período pré-hispânico. Isso não significa que, no caso deles, não houvesse escrita: ela existia, mas não era alfabética – usava-se “pictogramas, hieróglifos ou sistemas de nós” (p. 46). Estas, contudo, dependiam bastante da cultura incorporada para serem transmitidas e poucos especialistas dominavam essas formas de comunicação, sendo treinados em escolas nas quais práticas de interação social como dança e recitação também eram aprendidas.

Os sistemas de nós a que Taylor (2013) se refere se chamavam *kipus* (Figuras 2, 3 e 4) e eram a principal ferramenta de registro dos Incas, com uso datado de aproximadamente 1300 d.C. a 1532 d.C. (MUSEO..., 2022b), embora tenham sido mantidos durante certo período da colônia e, atualmente, comunidades andinas os utilizem como símbolo de “identidade e patrimônio local” (MUSEO..., 2022a). Os *kipus* eram espécies de arquivos de informação portáteis feitos de algodão e lã de camelídeos, nos quais informações quantitativas da contabilidade do reino eram armazenadas e transmitidas por meio de características de espessura, posicionamento, tipo e coloração dos nós e das cordas. Um dos extremos da corda principal era maior e ficava solto, conforme se vê no canto direito superior da Figura 3, para que o *kipu* pudesse ser enrolado, assumindo um formato parecido com um rabo de cavalo, a fim de ser mais facilmente transportado e arquivado.



FIGURAS 2, 3 E 4.

Khipu inca. Fonte: MUSEO..., 2022a. Fotografias da autora, 2022.

Os profissionais responsáveis por fabricá-los, os *kipukamayuk*, possuíam funções administrativas e conhecimento para organizar neles dados a respeito de recursos, mão de obra e outros aspectos da administração estatal. As informações registradas, supõe-se, podiam ir um pouco além do quantitativo numérico: “Era possível distinguir se se tratava de população, de homens ou mulheres, de tipo de trabalho ou produção. Certos *kipus* de tamanho grande parecem haver registrado informação de comunidades ao longo de um certo lapso de tempo, como um calendário.” (MUSEO..., 2022b, tradução nossa)⁸.

Uma grande mudança de paradigma ocorreu, entretanto, com a chegada dos jesuítas e seu sistema de ensino. Os padres possuíam as suas próprias práticas incorporadas e as introduziram na educação; porém, o que fizeram de diferente foi aumentar em grande medida o “*grau de legitimação da escrita* em relação a outros sistemas epistêmicos e mnemônicos” (TAYLOR, 2013, p. 47, grifo nosso) e reprimir como forma de conhecimento as práticas indígenas incorporadas.

A culinária, assim como danças e rituais, práticas não verbais que conferiam senso de comunidade por meio de memória coletiva antiga, deixaram de ser consideradas uma forma válida de conhecimento. Taylor (2013, p. 48) afirma: “Aqueles que tinham dedicado suas vidas a estudar as práticas culturais, como esculpir máscaras ou tocar música, não eram considerados ‘especialistas’, uma designação reservada aos pesquisadores formados por meio de livros.” E é nesse ponto, em que se tornam mais claras as evidências em relação a determinadas práticas de transmissão cultural serem consideradas legítimas em detrimento a

8 Os modos de confecção e interpretação dos *kipus* podem ser compreendidos em mais detalhes no vídeo *Khipus: estructura y tecnología*, produzido pelo Mali – Museu de Arte de Lima. Assista aqui: <https://youtu.be/4futFLXyxpq>. Acesso em: 10 maio 2022. O museu oferece também recursos com informações mais aprofundadas sobre o tema, como visita virtual, *podcast*, galeria de fotos e textos ensaísticos, produzidos no período da exposição *Khipus: nuestra historia en nudos* (ano 2021), no seguinte link: <https://mali.pe/portfolio-item/khipus/#1604546148427-215c8375-1fbb>. Acesso em: 10 maio 2022.

outras, que a diversidade de *formas* da memória afiança a importância de debatermos de maneira mais profunda a relação entre documento e memória na educação em museus e centros culturais, particularmente em relação a práticas educativas que estejam em busca de integração com a paisagem cultural onde são produzidas. Maria Cecília França Lourenço (1999, p. 16), no livro em que discute a problemática em torno da criação de museus artísticos no Brasil durante o século XX, elaborou uma pergunta muito conveniente de aqui ser retomada: “Por que são utilizados mecanismos semelhantes ao serem implantados museus em regiões brasileiras tão distintas?” Convém a mesma formulação ao campo específico da relação entre museu, educação e memória.

Taylor (2013) nos oferece outro termo, além de arquivo, que proporciona uma abertura muito interessante à nossa discussão do campo da educação: a autora sugere que pensemos acerca da palavra *repertório*. De origem latina, etimologicamente o vocábulo significa “uma tesouraria, um inventário” e também “aquele que encontra, descobridor” (p. 49-50). Ele é geralmente visto como um tipo de conhecimento que é efêmero, “de práticas/conhecimentos incorporados (isto é, língua falada, dança, esportes, ritual)” (p. 48), em contraste com o arquivo, que encerraria aquilo que é duradouro, como documentos escritos e ossos. A autora argumenta que, de um ponto de vista unilateral, o arquivo vem sendo entendido como o único tipo de material que permite trabalhar com uma memória a distância, pois um pesquisador pode voltar para analisar novamente um manuscrito antigo. Essa forte crença em torno da inalterabilidade dos arquivos se embasa na ideia de que os documentos não mudam: “o que muda ao longo do tempo é o valor, relevância ou significado do arquivo, como os itens que ele contém [os documentos] são interpretados ou mesmo incorporados” (TAYLOR, 2013, p. 49).

Entretanto, o arquivo não é totalmente resistente à mudança e à manipulação política, já que documentos podem aparecer ou desaparecer dos arquivos, de acordo com movimentações nem sempre explícitas dos

sujeitos ao redor deles. Por outro lado, o repertório, frequentemente compreendido apenas como o que contém o efêmero, também é capaz de guardar. Um dos exemplos trazidos por Taylor (2013, p. 50) é o das danças, as quais “mudam ao longo do tempo, mesmo que gerações de dançarinos (ou mesmo dançarinos individuais) jurem que elas permaneceram sempre iguais. [Porque], mesmo que a incorporação se modifique, o significado pode muito bem permanecer o mesmo”. Por isso, também o repertório, e não só o arquivo, permite que, por meio dele, se investigue tradições. É significativo, além disso, perceber a interdependência entre ambos:

O arquivo e o repertório têm sempre sido fontes importantes de informação, sendo que cada um excede as limitações do outro em sociedades letradas e semiletradas. Além disso, eles, em geral, trabalham em conjunto. Inúmeras práticas nas sociedades mais letradas requerem tanto a dimensão arquivada quanto a incorporada – os casamentos precisam tanto da declaração performativa do “sim” quanto do contrato assinado. A legalidade de uma decisão jurídica depende da combinação do julgamento ao vivo e do resultado registrado [...]. Os materiais do arquivo dão forma à prática incorporada de inúmeras maneiras, mas nunca ditam totalmente a incorporação. (TAYLOR, 2013, p. 51)

Dito isso, o problema se encontra no fato de que, “[e]mbora o arquivo e o repertório existam em constante estado de interação, a tendência tem sido banir o repertório para o passado” (TAYLOR, 2013, p. 52); por isso, é preciso compreender que não há uma forma da memória que se sobreponha qualitativamente a outras, conforme explana Taylor:

Não se trata [...] de verdadeiro versus falso, mediado versus não mediado, primordial versus moderno. Não se trata, ainda, de um conjunto claramente binário – com o escrito e o arquivado constituindo o poder hegemônico e o repertório oferecendo o desafio anti-hegemônico. A performance per-

tence tanto aos fortes quanto aos fracos; ela subscreve as “estratégias” de Certeau, bem como suas “táticas”, o “banquete” de Bakhtin, assim como seu “carnaval”. Os modos de armazenar e transmitir conhecimento são muitos, e as performances incorporadas têm frequentemente contribuído para a manutenção de uma ordem social repressiva. [...] Não precisamos polarizar a relação entre esses tipos diferentes de conhecimento para reconhecer que, frequentemente, eles têm se mostrado antagônicos na luta pela sobrevivência ou supremacia cultural. (TAYLOR, 2013, p. 53)

Desse modo, a relação entre documento e memória que busco explorar nestas páginas é a de que, para se tornar memória, o que foi vivido precisa ser traduzido em um sistema de signos, ou seja, em linguagem (FERREIRA, 2003, p. 75). Assim, falar, desenhar, construir monumentos, escrever, dançar ou atar nós podem ser formas de produzir essa tradução e carregar o fenômeno para a consciência, esse “mecanismo complexo e dúctil” (FERREIRA, 2003, p. 73) que forma a cultura. O processo de registro é apenas uma camada em que se manipulam as diversas *formas* da memória. Além disso, “[e]xpressar uma ideia em uma linguagem e em seguida em outra é repensá-la, num processo de compreendê-la de outro modo e de maneira mais profunda” (MERRELL, 2003, p. 166); portanto, carregar um pensamento de uma linguagem a outra é traduzir (inclusive a si próprio) os signos da consciência, e não há razão para valorar certas formas em detrimento de outras, senão a partir de pontos de vista que desvalorizam diferentes maneiras de produzir conhecimento. Com isso, proponho que nos embasemos em outros tipos de documentos, para além dos verbais, tanto para arquivar quanto para pesquisar as práticas educativas em museus e centros culturais de arte.

Considerações Finais

Em instituições educativas como museus e centros culturais, geralmente vivemos sob regras oficiais pré-delimitadas de registro. Há, com grande força, uma onipresença da escrita nos arquivos de práticas educativas, deixando de lado outras linguagens, como a visual e a oral. Ao mesmo tempo, mesmo os documentos escritos são, muitas vezes, escassos. Perguntas que podemos nos fazer são: qual o objetivo da predominância da escrita? O que queremos rememorar por meio dela? Em que domínios do cotidiano pedagógico a imagem e a oralidade poderiam ser mais eficientes e expressivas? A escolha dessas formas da memória pode, em primeiro lugar, derivar da decisão sobre o que possui mais valor (aos educadores pessoalmente e às instituições) na *práxis* do ensino da arte.

Quando minha amiga desenhista, do relato com o qual iniciei o artigo, me sugeriu não registrar tudo o que eu veria na viagem, intuitivamente estava me fornecendo uma nova orientação para lidar com a memória. Ela estava me convidando a ponderar sobre o quê lembrar (conteúdo), mas, mais que isso, como lembrar (forma). Coordenar essas duas dimensões da memória enriqueceu e aumentou a qualidade de meus registros, que agora não me pediam mais do que eu escolhia dar. Como vimos por meio de Lotman (1998), a escolha da forma mais apropriada para o registro de uma memória tem relação com o que se considera que precisa ser lembrado. No caso das minhas anotações de viagem, eu havia aberto mão de escrever sobre os pequenos detalhes e imprevistos, e escolhido simbolizar por meio do desenho referências mais estáveis do trajeto: um monumento, uma placa, um prédio.

O que significa a escassez de registros em determinadas linguagens, no contexto de um programa educativo de museu ou centro cultural? Haveria nesse fato uma orientação específica, mesmo que inconsciente, sobre o quê aquele espaço educativo considera importante de ser

relembrado? Concluo retomando a reflexão de que, conforme defende Taylor (2013), incluir outras formas de manifestação da memória amplia o que entendemos por conhecimento. A partir disso, defendo e proponho que o arquivamento de documentos de práticas educativas em artes visuais nesses ambientes será tanto mais relevante quanto maior for a diversidade de linguagens (sonora, visual e verbal) dos documentos preservados.

Referências

ARGUEDAS, J. M. (trad.). **Dioses y Hombres de Huarochiri**. Narración quechua recogida por Francisco de Avila [1598?]. Lima, Peru: Instituto de Estudios Peruanos, 1966. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/padrao/cms/documentos/profs/romulo/ManuscritodeHuarochiriArguedas.pdf>. Acesso em: 30 maio 2022.

ARTIÈRES, P. Arquivar a Própria Vida. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, 1998. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2061/1200>. Acesso em: 21 nov. 2019.

CAMARGO, A. M.; GOULART, S. **Centros de Memória: uma proposta de definição**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. Coleção Sesc Culturas.

CASTRO, A. C. V. Lima narrada: entre arquitetos e literatos. In: URQUIDI, V. et al. (Org.). **Atores, fazeres e políticas culturais na América Latina: comunicação e cultura**. São Paulo: Prolam/USP, 2019. p. 629-645. Livro IV. Coleção Pensar a América Latina e o Caribe.

CASTRO, F. S. R. de. **Construindo o Campo da Educação Museal: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal**. 275 f. 2018. Tese (Doutorado em Educação) -- Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/40078885/CONSTRUINDO_O_CAMPO_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_MUSEAL_um_passeio_pelas_pol%C3%ADticas_p%C3%BAblicas_de_museus_no_Brasil_e_em_Portugal Acesso em: 3 maio 2022.

FARGE, A. **O Sabor do Arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.

FERREIRA, J. P. Cultura é Memória. In: FERREIRA, Jerusa Pires. **Armadilhas da Memória e Outros Ensaios**. Cotia: Ateliê Editorial, 2003. p. 69-87.

JARDIM, J. M. Sabores e Saberes dos Arquivos. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 5, n. 1, p. 109-111, abr. 2011. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/98641> Acesso em: 27 nov. 2022.

KHITROVA, D. Introduction. In: **Permanent Evolution**: selected essays of literature, theory and film – Yuri Tynianov. Translated and Edited by Ainsley Morse and Philip Redko. Academic Studies Press: Boston, 2019. p. 1-24.

LOTMAN, I. La memoria de la cultura. In: LOTMAN, I. **La Semiosfera II: semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio**. Madrid: Ediciones Cátedra, 1998. p. 108-115.

LOURENÇO, M. C. F. **Museus Acolhem Moderno**. São Paulo: Edusp, 1999.

MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MERRELL, F. **Viver Aprendendo**: cruzando fronteiras dos conhecimentos com Paulo Freire e Charles S. Peirce. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.

MUSEO DE ARTE DE LIMA. **Exposicion Permanente**. Sala 4 – Textiles Precolombinos. Lima, Peru. 2022a.

MUSEO LARCO. **Exposicion Permanente**. Quipus Inca. Sala 5, Vitrina 58. 2022b. Lima, Peru. Disponível em: <https://www.museolarco.org/exposicion/exposicion-permanente/exposicion-en-linea/tejidos-del-antiguo-peru/quipus-inca/>. Acesso em: 30 maio 2022.

PINHEIRO, A. A Condição Mestiça. **Pasquinagem**, n. 10, p. 8-23, São Paulo, set. 2020. Disponível em: <https://revistapasquinagem.com/wp-content/uploads/2020/11/pasquinagem-10-1.pdf> Acesso em: 7 nov. 2022.

SENNETT, R. **O Artífice**. Tradução de Clóvis Marques. 9.ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

TAYLOR, D. **O Arquivo e o Repertório**: performance e memória cultural nas Américas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. il.

ZUMTHOR, P. **A Letra e a Voz**: a “literatura” medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Artigo submetido em: 01/06/2022

Aceito em: 12/12/2022