

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Artes
Departamento de Artes Visuais

IDENTIDADES NUMA CULTURA DE IMAGENS E DE CONSUMO

João Alberto Rodrigues

Porto Alegre
Dezembro, 2014

João Alberto Rodrigues

IDENTIDADES NUMA CULTURA DE IMAGENS E DE CONSUMO

Monografia apresentada como requisito parcial e obrigatório para a conclusão do curso de licenciatura em artes visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Andrea Hofstaetter

Banca examinadora:

Prof. Dr. Celso Vitelli

Prof.^a Dr.^a Umbelina M. D. Barreto

Porto Alegre

Dezembro, 2014

Agradeço à minha mãe, Beatriz e meu pai, Angelino, pelo apoio nos estudos. À Daniela, pelas longas conversas. À minha orientadora Andrea. Aos meus professores e colegas. E as muitas pessoas, próximas ou distantes, de maneira intencional ou não, consciente ou inconscientemente, que interferiram nessa reflexão através das mais variadas formas, em palavras, sons, gestos e imagens...

Levantado ou derrubado um artefato visual é um ato de poder.

RESUMO

Com esta monografia procurei desenvolver uma reflexão sobre como os entrelaçamentos entre os discursos da cultura visual e da cultura de consumo do capitalismo atual podem afetar nossas subjetividades e as construções de nossas identidades, enfocando processos de subjetivação especialmente nos adolescentes. Para esta abordagem sobre adolescência, subjetividade e identidade os autores referenciais foram Contardo Calligaris, Lucia Rabello de Castro, João Freire Filho e Stuart Hall. Com base em alguns teóricos da área da arte educação e cultura visual como Fernando Hernández, Irene Tourinho, Maria Acaso e Raimundo Martins, procurei pensar como o ensino das artes visuais pode ser trabalhado diante dessa situação, visando um ensino crítico, voltado para os diferentes artefatos da cultura visual e seus discursos. Também apresento uma proposta de trabalho com a cultura visual em meu estágio curricular.

Palavras-chave: Cultura visual. Cultura de consumo. Identidade. Ensino de artes visuais. Adolescência.

ABSTRACT

With this monograph sought to develop a reflection on how the entanglements between discourses of visual culture and consumer culture of contemporary capitalism can affect our subjectivities and constructs our identities, focusing on subjective processes especially in adolescents. For this approach to adolescence, subjectivity and identity referential authors were Contardo Calligaris, Lucia Rabello de Castro, João Freire Filho and Stuart Hall. Based on some theoretical area of art education and visual culture as Fernando Hernández, Irene Tourinho, Chance and Maria Raimundo Martins, tried to think how the teaching of the visual arts can be worked in this situation, aiming at a critical education, facing different artifacts of visual culture and its discourses. We also present a working proposal with visual culture in my internship.

Keywords: Visual Culture. Consumer culture. Identity. Teaching of visual arts. Adolescence.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - trabalho de uma aluna do Ensino Médio.....	36
Imagens 2, 3, 4, 5, 6 - trabalho de um grupo do Ensino Médio.....	37
Imagens 7, 8, 9, 10, 11 - trabalho de um grupo do Ensino Fundamental.....	38

SUMÁRIO

Introdução.....	9
1 Alguns apontamentos sobre Cultura Visual.....	11
1.1 A adolescência em uma cultura das imagens.....	15
2 As relações entre identidades, consumo e imagens.....	20
2.1 Identidades numa cultura consumista.....	22
3 Cultura visual no ensino de artes visuais.....	29
3.1 O projeto “Pensando as imagens que fascinam”.....	32
Considerações finais	41
Referências.....	43
Apêndice – Projeto de ensino.....	45

Introdução

Esta monografia apresenta uma reflexão sobre as relações entre a cultura visual e consumo e como atuam como processos de subjetivação, enfocando principalmente a adolescência. Visa dar subsídios para a realização de um projeto de ensino na disciplina de Artes Visuais, durante a realização do estágio de docência no Ensino Fundamental e Médio.

Inicialmente trato da cultura visual e algumas de suas definições vindas de diferentes teóricos da área de ensino de artes visuais, principalmente Fernando Hernández e Maria Acaso, pensando a cultura visual como uma rede de representações visuais que dão significado ao mundo em que vivem as pessoas de uma determinada sociedade. Abordo a ideia de que o conjunto de produtos/artefatos visuais que povoam a cotidianidade, colaboram para a construção da subjetividade dos indivíduos que interagem com ele, não importando suas origens e funções, podendo ser das artes, da publicidade, cinema, moda, quadrinhos, etc. As imagens ou artefatos visuais estão todos carregados de discursos ligados a questões ideológicas, de gênero, sobre sexualidade, estéticas, que constroem nossas subjetividades aos poucos.

Esses discursos muitas vezes estão relacionados com interesses econômicos, produzidos pela indústria. Por isso trago a questão de como a globalização atual é uma importante ferramenta para a manutenção do sistema de uma cultura de imagens e consumo, porque faz com que as imagens circulem rapidamente, tornando-nos sempre mais desejosos por objetos que não possuímos. Já que com as imagens vão os discursos de que para ser alguma coisa é necessário ter, e hoje mais do que nunca mostrar, porque parece-me que atualmente é através das imagens que provamos ser alguma coisa.

Depois, trato de como esse processo de caráter global, ou quase, torna a imagem, acredito eu, na principal ferramenta de convencimento para os discursos consumistas de nossa cultura, sendo nossas identidades e seus processos de construção profundamente alterados por ela. Para pensar essa questão, dentre as referências, o principal autor com quem dialogo é Stuart Hall, tratando sucintamente como as concepções de identidades, segundo ele, mudaram ao longo do século XVIII, do final do século XIX até meados do século XX e da metade do mesmo século em diante.

Ao longo do texto penso como esses aspectos de nossa época afetam principalmente adolescentes e jovens, pensando principalmente os meios urbanos, tornando-os as pessoas mais susceptíveis aos discursos de consumo das imagens, justamente por muitos estarem em um momento de querer encontrar-se e ser aceito por outros. Para tratar desses entrelaçamentos busquei referências em Contardo Calligaris, Lucia Rabello de Castro e João Freire Filho.

Na última parte, tendo como referência Irene Tourinho e Raimundo Martins, penso de que maneira o ensino das artes, com uma abordagem voltada para a cultura visual, pode tentar trabalhar esses discurso em aula, buscando provocar dúvidas e questionamentos sobre os artefatos visuais e contribuindo, assim, para o desenvolvimento de um olhar crítico para com aqueles. Apresento também minha proposta de ensino, buscando mostrar como tentei trabalhar com os alunos, em meu estágio de docência, as imagens do cotidiano que tanto os fascinam, proporcionando prazer. Realizei meu estágio em uma escola de Educação Básica, localizada no bairro Menino Deus, próximo ao centro de Porto Alegre, com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental e uma do primeiro ano do Ensino Médio, durante o período de dez semanas.

1 Alguns apontamentos sobre cultura visual

Pelo fato das imagens, hoje, estarem presentes em praticamente todos os lugares pelos quais caminhamos, e principalmente devido aos meios tecnológicos desenvolvidos nos últimos anos para produção, circulação e consumação de imagens, acredito que seja quase impossível não interagir com as imagens, não importando sua origem e função, principalmente nas cidades. Desse modo, em maior ou menor grau, vivemos imersos nelas, no que muitos chamam de cultura(s) das imagens. Mas isso não quer dizer que prestamos atenção nelas, que as olhamos como deveriam ser olhadas ou conseguimos mensurar a profundidade e abrangência com que nos afetam. Assim, o campo de estudos da cultura visual busca pensar o peso das imagens presentes em nossa cultura, como os diferentes pensamentos e ideologias tornam-se visíveis nelas, como a cultura dá-se pelas imagens, a crise da informação e sobrecarga visual no cotidiano.

Tal como as primeiras investigações sobre o cotidiano davam ênfase aos diferentes significados que os consumidores davam aos objetos de consumo em massa, Mirzoeff (2003, p. 27) diz que a cultura visual explora “*las ambivalencias, intersticios y lugares de resistencia em la vida cotidiana posmoderna, desde el punto de vista del consumidor.*”

De acordo com Bernard (2001), citado por Sardelich (2006), há duas correntes de pensamento que abordam o campo de estudos da cultura visual, de maneiras distintas. Uma mais “restritiva”, de caráter mais formalista, que aborda principalmente as artes visuais, o cinema, o *design*, a moda e a tatuagem. A outra seria mais flexível, de base socioantropológica, enfocando a cultura, referindo-se a valores e identidades construídos, cuja comunicação se dá pelo visual, pelos seus mecanismos e processos de visualização. Na escrita desse texto, considero minha posição mais afinada com a segunda perspectiva, porque a considero mais ampla, envolvendo também a primeira.

A importância e presença dos artefatos visuais tem crescido absurdamente em nossa sociedade, considerando-se às vezes a visualidade (a mediação cultural do olhar e na representação) como a característica principal da atualidade. Devido à produção industrial e aos meios de circulação, chega-se ao ponto das imagens serem consideradas *mundos visuais*, como denomina o teórico de arte José Jiménez citado por Acaso (2007, p. 16). Estas são, inclusive, consideradas como mundos “paralelos” à realidade. Ainda tratando-as como

“mundos paralelos” (o que não são de fato, já que constituem uma parte do mundo real), as imagens formam o que Baudrillard chama de hiper-realidade, uma segunda realidade criada por elas e que possui uma força de influência em nossas vidas muitas vezes maior que a própria realidade. A ponto de muitas vezes haver uma confusão entre as fronteiras da realidade e da hiper-realidade.

Acaso (2007) considera a cultura visual uma trama, uma rede de representações visuais que dão significado ao mundo em que vivem as pessoas de uma determinada sociedade. É o conjunto de produtos/artefatos visuais que povoam a cotidianidade e colaboram para a construção dos indivíduos que interagem com ela.

Apesar do termo cultura visual poder ser aplicado a qualquer manifestação que se dê pelo visual e sua relação com este, Acaso salienta algumas características. Ela tem um impacto diário e repetitivo em nós, constituindo parte de nossas vidas. As imagens das artes visuais, como parte da cultura visual, também nos afetam, mas a maneira como elas chegam a nós ou vamos a elas é diferente. Geralmente somos nós que vamos até elas, em museus e galerias. As exceções são, por exemplo, as interferências urbanas, performances públicas e esculturas públicas. Mas mesmo assim, às vezes elas passam despercebidas, e isso acontece devido à sutileza ou por serem encobertas pelo excesso das outras imagens das ruas. A diferença de escalas entre as imagens das artes e dos demais meios de comunicação e entretenimento são gigantescas, devido a isso, seu impacto é proporcional a essa diferença.

Outro aspecto levantado é o efeito da globalização. A cultura visual de caráter ocidental está presente em praticamente todo ocidente e em países que pelas trocas econômico-culturais foram de certa forma “ocidentalizados”, ou têm, no mínimo elementos estranhos e sem sentido para as pessoas de uma determinada região do mundo. Ocorre uma espécie de colonização visual ocidental no mundo, impondo padrões ocidentais (criados e dos quais muitos – a maioria – não podem ser alcançados).

Outro aspecto da cultura visual é que há duas narrativas consideradas opostas em seu interior. Há uma grande narrativa visual, lançada principalmente pela grande mídia, que está atrelada ao macro poder e à ideologia dominante, e que cria e tenta impor discursos visuais para as pessoas seguirem, justamente por ser algo altamente lucrativo e por estar estreitamente ligado ao consumo, movimentando assim a economia. Essas grandes narrativas muitas vezes também produzem e reproduzem estereótipos negativos de grupos com menos poder. Elas

inundam a sociedade tentando inculcar desejos e pensamentos “desnecessários” nas pessoas. São os padrões ligados aos corpos: tendo que ser magro, estar sempre bonito (de acordo com a concepção dominante), não podendo ter pelos (as pessoas muitas vezes, principalmente as mulheres, sentem vergonha dos pelos e acham isso normal), não poder estar doente, estar sempre bem, saudável e alegre/feliz.

Os padrões ligados a aspectos econômicos, de classe, fazem as pessoas sentirem-se mal, envergonhadas de não possuírem determinados bens, imóveis ou tecnológicos, não terem acesso a determinados serviços particulares, a certas grifes de roupas e calçados específicos, não poderem estar na moda. Por esse lado, as grandes narrativas visuais colocam esses bens como fim último, um ápice, mas que não pode ser alcançado e que são sempre substituídos por outros lançamentos.

Há também os padrões relacionados com questões culturais, onde uma determinada cultura é imposta, fazendo com que os que pertencem a outras se sintam desconfortáveis. Alguns exemplos deste mal-estar: não ser de cor branca; não ser jovem, já que quase toda produção visual da indústria é direcionada ao público jovem; não ser heterossexual, fazendo homossexuais sentirem-se como estranhos, como se houvesse algo errado com eles; e os atrelados às questões das mulheres, por vivermos em uma sociedade machista que impõe padrões de beleza para elas, visando o econômico.

Opondo-se a estas grandes narrativas estão as micronarrativas visuais cotidianas, produzidas pelas mais diversas pessoas e que podem ser encontradas, por exemplo, nas paredes, em forma de pichação, grafite ou lançadas na *internet*. Elas podem ser provocativas e questionadoras. Um exemplo são os símbolos e códigos gráficos que encontramos nas ruas dos centros urbanos, com posicionamentos político-ideológicos opostos aos da cultura dominante – ou não em alguns casos – mas no geral, são vozes de pessoas insatisfeitas, minorias, nas formas de símbolos visuais contrários aos estereótipos das macronarrativas. Diferentemente das macronarrativas visuais, que chegam sem quererem, para com as micronarrativas é necessário um olhar atento, um acaso, já que encontram-se em meio à paisagem visual caótica urbana.

Para Mirzoeff, segundo Sardelich (2006), a cultura visual “não se trata de uma história das imagens, nem depende das imagens em si mesmas, mas sim dessa tendência de plasmar a vida em imagens ou visualizar a existência, pois o visual é um ‘lugar sempre desafiante de

interação social e definição em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial’.” (p. 20). Partilho desse pensamento, porque com o advento das redes sociais, grande parte das pessoas passou a tornar públicos momentos antes particulares, partilhados apenas por quem estava junto/próximo. Considero que há, atualmente, uma necessidade de registrar em imagens ou comentar os mais variados momentos do dia a dia. Assim sendo, não somos apenas consumidores de imagens provenientes da indústria, somos produtores e consumidores de imagens de nós mesmos e dos outros.

Por esse ângulo, a *internet* torna-se o lugar principal onde passamos a visualizar nossa existência, e onde o fluxo de imagens que produzimos, mediante fotografias, e/ou apropriando-se das que já estão “circulando” na rede, entrelaçam-se com as produzidas industrialmente. E através da mistura desses múltiplos textos visuais (pessoais e industriais) passamos também a construir nossas subjetividades e identidades. Utilizamos-nos de tantas imagens, símbolos, códigos visuais para essa construção e, ao mesmo tempo, exposição de nós mesmos, que é possível perceber gostos, opções político-ideológicas, questões ligadas a gênero, onde, como, quando e com quem estivemos e o que fizemos e outros posicionamentos e preferências.

E por vivermos numa cultura das imagens, muitos artistas utilizam-se dessas imagens massificadas em seus trabalhos, com a intenção de problematizá-las. Da mesma maneira há tendências no ensino das artes visuais em trabalhar com essas imagens criticamente. Pela perspectiva da cultura visual todos esses artefatos visuais são vistos como um grande conjunto de imagens provenientes das mais variadas “fontes”, seja das artes visuais, “artes populares”, publicidade ou toda e qualquer imagem produzida diariamente pelas pessoas, não importando a idade, a função (na sociedade) ou a função dessa imagem produzida. Pode-se assim defender que houve um rompimento entre as barreiras que separam esses respectivos grupos de imagens, fazendo com que as olhemos de forma simultânea, estabelecendo-se um diálogo plural entre elas.

Muitos dos jovens não dão a devida atenção aos artefatos visuais que os rodeiam e os que são produzidos por eles também, e com isso acabam deixando-se levar por estereótipos reproduzindo-os, muitas vezes involuntariamente, não dando a devida atenção ao poder que possui um artefato visual, seja industrial ou pessoal, seja na *internet*, um objeto, na roupa ou na pele. Diante disso, acho necessário auxiliar na construção de um olhar mais crítico que

possa penetrar mais esse universo. Assim, o meu enfoque será a relação dos adolescentes com essas imagens e objetos que carregam no dia a dia.

O conceito de artefato visual que uso aqui é o tratado por Hernández, pensando-o como qualquer produto produzido culturalmente, independente de sua função ou intenção de seu(s) criador(es) e atravessado simultaneamente ou não por diversas questões, podendo ser estéticas, sociais, econômicas, político-ideológicas, filosóficas ou religiosas, mas sempre sendo um reflexo simbólico da cultura que o produz(iu).

1.1 A adolescência em uma cultura das imagens

Durante a adolescência, as questões relacionadas ao visual e seus símbolos são muito importantes, principalmente quando muitos se relacionam às tribos, grupos e estilos dos quais eles buscam participar, justamente por estarem vivendo um período em que buscam se encontrar, se definir, independente disso estar relacionado com entendimento ou rebeldia (CALLIGARIS, 2000).

Na ânsia de tentarem se diferenciar de outras pessoas e grupos e construir suas identidades, muitos adolescentes buscam, pelo visual, em roupas, calçados, acessórios, tatuagens, deixar explícito alguns gostos e preferências, para assim serem reconhecidos da maneira mais rápida. A moda, sejam as roupas ou músicas, é o principal elemento nessa construção. É através do que vestem e ouvem, entre outros elementos, que os diferentes grupos reconhecem-se e diferenciam-se. Estes elementos colaboram na construção de identidades grupais com distintas formas de “estar-no-mundo”. Mas esses artefatos, como todo signo, são polissêmicos. Assim, ao serem adotados por alguns grupos, eles podem vir a ser ressignificados, “negando” parcialmente os significados histórico-culturais sedimentados, ganhando novos significados criados por estes, que podem representar valores diferentes (FREIRE FILHO, 2007).

Mas nem por isso devemos achar que os membros desses grupos são fixos ou seus valores também. Atualmente, mesmo que haja grupos mais estáveis e permanentes, a característica principal é um constante e rápido trânsito entre diferentes grupos, não havendo um pertencimento, sem que isso seja visto como contradição. Como consequência, grupos diferentes podem partilhar elementos visuais e gostos semelhantes.

Mas em meio a essa ansiedade por fazer parte de um grupo, acredito que muitas coisas não são muito bem percebidas por eles, quanto ao uso desses elementos ou preferência por eles, usando-os sem pensar nos possíveis significados que alguns objetos e roupas têm e/ou podem vir a ter na interpretação de outras pessoas ou na sua origem. O que importa é tê-lo e mostrá-lo.

E devido a esse olhar superficial e apressado, eles tornam-se grandes consumidores. Penso que talvez até os ideais, porque ao buscarem referências de aparência (corpo, roupa e maquiagem) e comportamento em seus ídolos, seja da música, do esporte ou cinema, muitos não medem esforços econômicos, vale tudo para estar próximo daquela idealização, mesmo que superficialmente.

Ou quando tentam assumir uma postura de rebeldia para com membros de grupos dominantes, família e escola, eles podem utilizar-se de elementos que são desaprovados por aqueles ou no mínimo não utilizados, como certas roupa, tatuagem ou *piercing* por exemplo. Assim sendo, não importa qual é a intenção ou finalidade, o visual acaba sendo, talvez, o aspecto mais importante.

E a indústria da cultura explora muito bem isso, através dos ídolos adolescentes principalmente (criados por ela muitas vezes). Ela se utiliza dessa volatilidade característica que a adolescência adquiriu e também contribui enfatizando-a, produzindo-a, para ter retorno financeiro em cima disso. O *marketing* apropriou-se de muitos dos mais variados estilos, *looks* adolescentes, cristalizando-os, e mesmo com o surgimento de novos estilos, ele tentará fazer o mesmo novamente, criando assim diversos nichos de consumidores que irão atrás desses modelos ou alguns de seus elementos e características. Mas devido a essa volatilidade mesma, os estilos dos jovens tendem a escapar, tanto pela velocidade com a qual surgem e mudam quanto pela quantidade, por causa de uma busca por ser diferente e possível recusa dessas representações cristalizadas.

E pensando esses modelos de adolescentes e cultura adolescente/juvenil produzidos e exportados pelo *marketing*, no atual cenário da globalização econômica, vemos que até em países não ocidentais, que foram “ocidentalizados”, os adolescentes usam, ouvem e/ou vestem as mesmas coisas. Isso só mostra a força com que essas imagens chegam neles.

As imagens de ídolos (esportistas, na maioria, jogadores de futebol e cantores pops) e de representações de adolescentes, carregam consigo as marcas de grifes famosas, e com isso

elas carregam o discurso de que teremos essa ou aquela característica se a usarmos, tendo o poder de dar determinados status. Isso gera um raciocínio simples por parte do adolescente: para ser como aquela imagem/representação (adolescente ou ídolo) ou no mínimo estar muito próximo dela, ele precisa ter aquela grife também. Mas se não for possível ter a determinada grife, então buscará ter uma que seja bem próxima daquela, ou em último caso uma falsificada, já que em um olhar rápido de terceiros isso não importará. Afinal, ele estará carregando aquele símbolo com ele, mas se caso saibam que é falsificada, pelo menos ele demonstrou ter conhecimento acerca das grifes, o que também é importante.

E, além disso, a maior parte da produção da indústria, sejam roupas, músicas, revistas, programas, filmes, publicidade é direcionada para adolescentes, mas isso não se encerra neles, ultrapassa esse público específico, influenciando crianças e adultos de várias idades. É comum vermos crianças vestindo-se já como adolescentes. Nos casos das meninas, por exemplo, às vezes, usando até maquiagem e pintando o cabelo e unhas. E quanto aos adultos, talvez para não sentirem-se excluídos, por fora da moda, muitos acabam usando as mesmas roupas e calçados, ou algo muito próximo do usado pelos jovens. Assim é como se a cultura adolescente/jovem fosse produzida e empurrada a todo custo para quem ainda não chegou nela e para quem já saiu, como o melhor que há.

É possível dizer que devido a uma instabilidade característica de muitos, a imagem que o reflexo do espelho nos proporciona nessa fase, não é bem a nossa, mais do que em qualquer outra fase da vida, é fruto dos olhares das outras pessoas, nós imaginamos esses olhares.

E é por vivermos numa época assim, marcada pelo consumismo exagerado, tendo o adolescente como o “melhor” consumidor, que considero que a educação deva pensar essas imagens junto com os alunos. Não se trata de querer torná-los críticos de tudo e qualquer coisa, mas de ajudá-los a entender alguns mecanismos e interesses econômico-culturais que sustentam esses símbolos e dão esses status a eles. Ajudando a evitar cair na “armadilha” comercial onde ser é ter. Nem também, de querer destruir essas imagens, que podem ser muito importantes para os mesmos em suas construções subjetivas.

E o campo de ensino das artes visuais pode, com sua flexibilidade, trabalhar com esses artefatos, suas roupas, calçados, tatuagens e tantas outras coisas que gostam e têm, mas podem gostar e ter sem pensar muito porquê, apenas por uma questão “superficial”.

O interessante de realizar essa reflexão sobre os artefatos visuais junto à minha prática de estágio, é que embasado por teorias das leituras realizadas, acredito que isso contribuiu para pensar sobre meus alunos de uma maneira, nas relações que estes estabelecem com as imagens. Sem esquecer também, da minha própria experiência enquanto aluno na escola e minha condição de jovem.

Ao conversar com eles sobre que tipo de imagens gostam, quais os atraem, apesar de uma possível timidez momentânea pela exposição, o gosto é muito parecido, a base é a cultura pop (não seria diferente), girando em torno de estilos musicais principalmente, como *rock*, *rap*, *reggae*, *pop*, *funk*, jogos de *videogame*, quadrinhos, animações, filmes e séries de televisão.

Em resposta a perguntas referentes ao que gostam, acabava ouvindo que gostam de tudo ou muita coisa. Muitos dos meus alunos do estágio tinham dificuldades de dizer porquê gostavam disso, seja um gênero musical, um cantor, uma série... É como se nunca tivessem que ter respondido a uma pergunta assim, que exigisse uma resposta maior que as convencionais “Porque eu gosto”, “Porque é legal/bonito”. Diante de símbolos originários de outras culturas, apropriados e usados de maneira puramente estética, eles não conhecem também a origem ou a função que possuía ou possui em determinada cultura. Ou o próprio grafite, vários gostam, mas não sabem de onde vem, um pouco da história o contexto de surgimento.

Muitas vezes eles têm uma visão que não abarca contradições ou as coisas não são vistas como problemáticas. A maioria lança um olhar ingênuo sobre estas imagens, que possuem força em suas vidas. Por exemplo, conversando com um grupo, não foi visto como um problema um jogador de futebol (ou qualquer outro profissional, mas na conversa em questão eram jogadores) ganhar milhões e tantas outras pessoas (incluindo jogadores de regiões pobres) ganharem bem pouco ou quase nada. O “dom” do futebolista justificava essa diferença astronômica.

Quanto a ídolos da música pop, a justificativa para serem tão famosos estava apenas atrelada ao simples fato de eles serem os melhores, ter as melhores vozes. As relações de poder econômicas e culturais não eram percebidas (e os ídolos eram estadunidenses...), como se esses ídolos fossem seres apartados do mundo e não frutos dele.

Mas esse olhar ingênuo que muitos adolescentes têm, que não percebe as diversas camadas de relações e interesses por parte do mercado, tem uma possível origem bem simples. Pode-se dizer que todos os programas que tratam/falam sobre esses ídolos, seus sucessos, nos principais meios de comunicação, não falam e nem tocam nestas questões mais complexas, não problematizando nada e tratam tudo sempre com grande naturalidade. O mesmo é válido para as marcas famosas. Logo, esses artefatos por terem um grande poder de influência e conseqüentemente serem altamente rentáveis, circulam de forma explícita (ou sutil, dependendo do ponto de vista) reforçando, validando os mais variados discursos que atendam aos interesses do mercado. Assim, os adolescentes, em sua maioria, consomem e reproduzem esses discursos com pouquíssima diferença. Poucos olham com um olhar mais crítico, se opõem ou vão numa direção mais diferenciada, que diverge da promovida/sugerida pela indústria da cultura (FREIRE FILHO, 2007).

2 As relações entre identidades, consumo e imagens

Em torno da segunda metade do século passado, considera-se que houve uma mudança nas maneiras de perceber, entender e relacionar-se com os produtos que estavam legitimadas, e à medida que o tempo passou e passa, essas mudanças continuam. Isso deve-se ao que foi chamado de cultura de consumo, alicerçada sobre a lógica do consumismo. Com isso houve uma grande expansão de mercadorias, dos mais variados tipos, com grandes diversidades. Os objetos/produtos deixaram de ser apenas objetos funcionais, mas tornaram-se também signos que carregavam características do seu possuidor (CASTRO, 1998a; b; c).

Desse modo as pessoas, ao usarem/carregarem seus objetos, passaram a expressar suas subjetividades, seus gostos, valores e pensamentos. Logo podia-se deixar explícito o estilo de vida através deles e suas classes sociais. É o consumo que passou a definir quem é cada um no mundo, na sociedade. Assim, a função dos produtos ou sua eficiência deixam de ser suas principais características, passando a ser algo secundário, frente a tanta diversidade. O mais importante passou a ser a resposta à seguinte pergunta: “qual a característica que este/aquele objeto pode transmitir de mim para as demais pessoas?”.

A nossa cultura, que é voltada para o consumo, mantém e fortalece-se por jogar com elementos fundamentais, a nossa vaidade, principalmente, por ter igualizado ou sobreposto os termos *novo* e *melhor*. Logo, tudo o que é novo é melhor, e a concepção de que nosso desejo nunca pode ser satisfeito, nos torna insaciáveis.

Com isso a “necessidade” de consumir mercadorias e serviços (sempre novos) não tem fim, já que ter um determinado objeto é uma maneira de aparentar estar na moda e de inserir-se socialmente, e isso simultaneamente gera uma cultura da obsolescência. E com isso vemos a necessidade das pessoas de trocarem coisas, mesmo se estiverem em um ótimo estado, pelas novas, com uma nova “roupagem” e carregadas com os mesmos discursos (que buscam aparentar ser diferentes também).

E como fala Leandro Karnal (2014), a cultura do consumo brinca com nossa vaidade, que por muito tempo foi vista como pecado, uma característica a ser suprimida. Entretanto, hoje em nossa cultura, ela é uma qualidade, algo que devemos salientar a todo custo. Essa é uma das bases da ideologia da nossa cultura, já que criou-se a situação em que o único meio

de mostrar/ostentar a vaidade é consumindo o que há de novo e o jeito lícito de adquirir algo novo, é com dinheiro adquirido pelo trabalho. Assim, essa lógica do consumo altera a maneira das pessoas se relacionarem com o trabalho, diferentemente de centros urbanos da sociedade ocidental do início do século XX e anterior, onde as pessoas trabalhavam para viver. Hoje nos grandes centros urbanos, as pessoas trabalham para consumir. *Viver e consumir* tornaram-se, quase sinônimos. Pode-se pensar que a *qualidade de vida* é reflexo da *qualidade do consumo*, consumir é uma forma de obter prazer. Trabalhamos e guardamos dinheiro apenas para consumir nos momentos em que não estamos trabalhando (mas o consumo não deixa de existir no trabalho, apenas é mais brando).

Se na atualidade o ato de comprar é uma forma de obtenção de prazer e muitas pessoas trabalham para esse momento, é porque provavelmente elas não encontram, não têm em suas vidas, fontes de prazer. Ou o discurso do consumismo de que o melhor meio para se obter prazer é a compra é tão forte, que as pessoas o aceitaram a ponto das demais fontes de prazer diluírem-se e tornarem-se insignificantes, comparado ao socialmente valorizado e fetichizado ato de comprar. Ou ainda, o comprar, consumir, conseguiu englobar todas as fontes de prazer, mediante pagamento, ou no mínimo aparenta ter feito isso de uma forma convincente. De acordo com Mirzoeff (2003, p.52) “*El capital há comercializado todos los aspectos de la vida cotidiana, incluyendo el cuerpo humano e incluso em mismo proceso de observar*”.

Como fala Castro (1998a; b; c), atualmente, é como se houvesse uma expectativa de esvaimento rápido das coisas, fazendo com que o “sentido de realidade” perca sua solidez, tornando-se mais volátil. E diante disso as imagens assumem, então, um papel fundamental sobre a maneira como percebemos a mutabilidade da realidade. As imagens passam a mediatizar a cultura, seus produtos e valores.

Somado a isso, a globalização econômica e de meios de comunicação, fez com que as imagens circulassem pelos mais variados locais do mundo, pela televisão, impressos e *internet*. Logo, as imagens do que consumir, ou melhor, do que consumir para salientar ou “ganhar” alguma característica, afetam pessoas de diferentes classes, etnias, gêneros e idades. Essas imagens da indústria da cultura, carregadas de discursos, valores e significados bem específicos, não se impõem a força, dizendo que são a verdade, pelo contrario, é pela repetição. Como estão em “todos” os lugares, passam-se pela coisa a ser seguida ou que devemos obter, de maneira sutil, em propagandas, cenas de filmes, falas de pessoas da mídia e “pessoas comuns”, revistas e jornais. Existe um discurso sobre quais coisas devem ser

consumidas, compradas, ouvidas, vistas, valorizadas, comentadas, até “ficar na boca do povo”. Desse modo vai adotando-se e reproduzindo-os sem se perceber.

Segundo Duncum (2011), além do discurso do consumo, as representações, nas imagens, contribuem para a manutenção de ideias existentes, que são na maioria, sexistas, racistas, xenófobas e homofóbicas. Essas imagens encobrem ideologias com humor, para que nossa reação e resistência a elas seja dificultada, porque isso seria, simultaneamente, uma rejeição do prazer que nos proporcionam.

Assim, o discurso da cultura, no capitalismo do atual momento histórico, tem nas imagens a sua melhor ferramenta para legitimá-lo. Como diz Mirzoeff (2003, p.53) citando Guy Debord (1977, p. 32) em sua fala, “*el aumento de uma cultura dominada por la imagen se debe al hecho de que ‘el espetáculo es capital hasta tal punto de acumulación que se convierte en una imagen’*”. Essas imagens globalizadas, veiculadoras de valores, instigadoras de desejos, justamente por serem globais, geram situações no mínimo “estranhas”, devido à maneira como afetam diferentes localidades, muitas vezes com uma cultura diferente da veiculada por aquelas. Elas não apenas chegam, como também se impõem como o melhor que há. Desse modo a cultura do consumo vai sempre “abraçando” e “adotando” novas localidades, buscando novos consumidores. Ela não quer ninguém fora dela, quer todos dentro, ou querendo participar, desejando e competindo pelos melhores serviços e produtos.

Se as imagens são onipresentes e tornadas “comuns”, logo possuem um grande poder, e conseqüentemente afetam, consciente ou inconscientemente nossa subjetividade, tornando-se uma importante ferramenta nos processos de subjetivação, nas maneiras como nos vemos, o que achamos que somos e aparentamos e o que queremos ser. Em meio a esse cenário de imagens, a nossa cultura atual, aparentemente criou e realiza a manutenção (e estamos todos juntos nisso) de um mercado muito rentável e mutável, o mercado das identidades, onde pode-se construir uma identidade dependendo do momento e do local, do contexto como um todo.

2.1 Identidades numa cultura consumista

Mas as identidades nem sempre foram vistas por uma perspectiva em que uma pessoa poderia mudar ou ter mais identidades. Antes de adentrar nos processos de construção da

identidade na atualidade, mediada por processos globais, farei um parênteses para tratar das diferentes identidades – anteriores à segunda metade do século XX – e como estas se davam, eram construídas ou pensadas.

Anteriormente às concepções de identidades da atualidade, também chamadas de “pós-modernas”, como Hall (2011) chama-as, houve, segundo ele, outras duas noções de identidades bem distintas: a do “sujeito do Iluminismo”, no século XVIII e a do “sujeito sociológico”, de fins do século XIX até meados do século XX.

Aquilo que se convencionou como a identidade do Iluminismo, seria a de um ser centrado, unificado, possuidor de um núcleo interior autônomo, que tinha desde o nascimento, e que se desenvolvia com o tempo. Mas esse núcleo, como uma essência, seria algo imutável e autônomo, assim a pessoa continuaria a mesma até o fim. De acordo com John Locke, segundo Hall (2011), a identidade da pessoa seria uma “mesmidade”, “que permanecia a mesma e era contínua com o sujeito” (p. 27). Nessa visão, as relações sociais, tanto com outras pessoas quanto com estruturas maiores, não eram significativas para operar mudanças na essência do ser humano. Desse modo pode-se interpretar que o que quer que a pessoa viesse a ser, já estava definido desde o nascimento.

À medida que o tempo passou as sociedades complexificaram-se em termos sociais. As relações entre as pessoas e a sociedade, as estruturas com as quais se relacionavam, passaram a ser vistas como um fator muito importante na construção de uma identidade interativa, dando início à concepção de um “sujeito sociológico”. Apesar dessa concepção ainda defender a existência de um núcleo, este já não era mais autônomo e indiferente ao mundo social. Pelo contrário, era formado e transformado nas relações que estabelecia com outras pessoas, consideradas “importantes”. Estas pessoas mediarão os valores, sentidos, símbolos, códigos, logo, o conhecimento considerado importante e necessário para ela. Mas como ainda permanece a visão de um “eu real”, um “eu verdadeiro”, logo essa visão abriga um sentido de pureza, que o mundo exterior pode “corromper” ou não.

No momento em que estamos agora, concebe-se uma nova visão de identidade, não mais única, coerente e estável. Haveria agora várias identidades, mutáveis, instáveis, e às vezes até contrárias. Essa seria a chamada identidade “pós-moderna”, havendo assim, diferentes identidades para diferentes momentos. Ela seria fruto das mudanças estruturais e

dos processos de globalização, a partir da segunda metade do século XX, mais precisamente dos anos 1960/70 em diante.

A globalização, de acordo com Anthony McGrew (1992), citado por Hall (2011), é tida como uma série de processos de nível global, que ignoram as fronteiras nacionais, conectando pessoas, regiões, comunidades e organizações, tornando o mundo mais interconectado, dinâmico e rápido. Logo, uma característica da globalização seria uma “compressão espaço-tempo”, gerando a percepção de que as distâncias são mais curtas e fazendo com que um determinado acontecimento tenha um impacto rapidamente em outros pontos distantes. Isso devido principalmente aos avanços dos meios de comunicação.

Para Maffesoli (1996) segundo Afonso; Castro; Lehmann; e Silveira (1998, p. 133) a lógica da identificação seria uma característica da construção das identidades. Como consequência disso, há uma profusão de possibilidades de identificações que as pessoas podem vir a ter. Assim, as identidades mais localizadas em termos regionais foram contaminadas e deslocadas. Conseguimos nos identificar com aspectos, elementos de outros lugares com os quais temos afinidade e de uma certa forma até negar a cultura de nosso local, justamente por não ter afinidade com esta. Essa interdependência entre lugares afeta as subjetividades de todas as pessoas e consequentemente as possibilidades de construção das identidades, já que ela produziu e produz uma fragmentação de códigos, uma pluralidade de estilos, a valorização da diferença e uma ênfase na efemeridade. (CANCLINI, 2008; HALL, 2011) Penso que ela tornou-se uma “identidade mais plástica” por tudo isso. Todo esse movimento afetou fortemente as questões de classe, gênero, sexualidade, etnia, nacionalidade.

Como disse anteriormente, o consumismo do capitalismo, no atual cenário da globalização, possibilitou/possibilita a existência de “‘identidades partilhadas’ – como ‘consumidores’ para os mesmos bens, ‘clientes’ para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes uma das outras no espaço e no tempo.” (HALL, p. 74). Segundo Canclini (2008), as indústrias culturais, ao promover estilos, imagens e gostos para o contexto global, podem gerar uma homogeneização, mas elas também salientam as mais variadas diferenças, gerando distinções, acrescentando aos seus produtos, às vezes, elementos de outros lugares e épocas, de maneira descontextualizada, apenas para ser diferente. Ainda na nossa construção mediada pelo consumo, Naomi Klein citada por Canclini (2008, p. 31-32), argumenta que, hoje, as marcas, “pela força de sua onipresença, tornaram-se

o que há de mais semelhante a um idioma internacional”, “o que nos une é o que nos vendem”.

A vida social tornou-se mediada por um mercado de estilos e imagens. Entramos em contato diariamente com as mais variadas possibilidades de identidades/identificações, e conseqüentemente identificamo-nos com muitas delas. Buscarei tratar agora, de como estes processos podem afetar adolescentes, um grupo mais susceptível a tudo isso.

O período da vida que chamamos adolescência, firmou-se de maneira mais forte no século XX, no pós-segunda guerra, na Inglaterra. A adolescência movimentou a economia, já que a publicidade passou a olhar para ela e a tratá-la como potencial consumidor, um público-alvo, pois muitos tinham tempo livre e um pouco de dinheiro (obtido da família ou do trabalho). Isso foi afetando, assim, tanto a produção quanto o consumo de produtos e serviços. Mas isso gerou – e ainda gera – um problema para as pessoas nessa etapa da vida, principalmente quanto ao que pode e o que não pode fazer, ter, ser. (CALLIGARIS, 2000; CASTRO, 1998b; FREIRE FILHO, 2007)

A adolescência, tal como a infância, permanece sendo tratada como um período de espera, de formação para a vida adulta, onde os adolescentes encontram-se muitas vezes restringidos por instituições como a família, a escola, o Estado. Esse seria um período de moratória, suspensão, onde não são reconhecidos como adultos, mas diferentemente das crianças, os adolescentes sabem que podem fazer e fazem, muitas das coisas restringidas ao “mundo dos adultos”. Essa falta de reconhecimento, conseqüentemente, pode gerar uma indignação por parte de muitos. (CALLIGARIS, 2000)

Mas apesar de não serem reconhecidos ou tratados como os adultos, há um contexto no qual eles ficam de “igual para igual” com os adultos – e são estimulados para isso: o do consumo. A nossa cultura, pelas imagens, através dos meios de comunicação, iniciou um processo onde o lugar dos jovens foi alterado. Se tradicionalmente, crianças e jovens tinham que esperar, hoje, para serem consumidores, eles não precisam. Mas, os jovens como produtores (no sentido de gerar renda), estão na periferia desse processo, contribuindo pouco, e como consumidores, estão no centro junto com adultos – pensando o contexto urbano.

Pensando a atualidade, pode-se cogitar que o principal meio de ingresso para entrar na dinâmica social, é a via do consumo, já que é consumindo que aparecemos e somos valorizados. Mas essa “dedicação” em excesso da indústria da cultura em tornar e valorizar os

jovens consumidores, pode acarretar – e o faz – vários problemas sociais, frutos das desigualdades socioeconômicas. Se pensarmos o quanto as imagens globalizadas são geradoras de desejos, mostrando produtos muito caros em lugares que as pessoas têm pouco poder aquisitivo, as consequências disso num país como o Brasil, onde as desigualdades convivem, literalmente, lado a lado, pode fazer com que muitos jovens, para obter esses bens, comecem a tentar obtê-los de forma ilícita, mediante roubo muitas vezes.

Afinal, as imagens da mídia principalmente, nos falam que para ser alguém, temos que consumir o que está na moda, sejam roupas ou aparelhos eletrônicos, e todos querem ser alguém. Mas não abordarei nesta investigação os problemas sociais desta ordem, derivados dessa ideologia que nossa cultura cria diariamente.

Voltando à questão da construção das identidades, Pais (2005), ao questionar os motivos que levam os jovens a investirem tanto na sua imagem visual, coloca que seria porque “as identidades são uma construção que se logra na imagem, na linguagem, nas formas de comunicação e de consumo, com recursos a múltiplas estratégias cênicas.” (CANCLINI, 1995, citado por PAIS, 2005, p.110)

Desse modo, consumindo os mais variados artefatos visuais, usando-os, expondo-os, é que muitos adolescentes “falam” quem são, se reconhecem. Pode-se considerar que o uso destes artefatos, seu consumo, nem sempre é passivo. Pode haver um pensar crítico no consumo, porém isso me parece raro. Quanto a essa relação consumir – pensar, Canclini (1995, p. 30-31) segundo Castro (1998b, p.60-61), afirma que:

No entanto, quando se reconhece que ao consumir também se pensa, se escolhe e reelabora o sentido social, é preciso se analisar como esta área de apropriação de bens e signos intervém em formas mais ativas de participação do que aquelas que habitualmente recebem o rótulo de consumo. Em outros termos, devemos nos perguntar se ao consumir não estamos fazendo algo que sustenta, nutre e, até certo ponto, constitui uma nova maneira de ser cidadãos.

Considero essa visão do ato de consumir, otimista, sobre a possibilidade aberta durante o ato, mas no geral o que vemos é normalmente o oposto. As pessoas simplesmente seguem o que as imagens e seus discursos pregam, sem pensar muito. Mas acredito que esse consumo e uso de artefatos de maneira mais crítica se dê em momentos de exceção, momentos nos quais não seguimos o fluxo.

Atualmente, em nossa sociedade, a construção das identidades mediante o consumo, falando dos jovens especificamente, rompeu com os processos anteriores de construção das

identidades, como a “iluminista” e a “sociológica”, criando com isso, também, “problemas” para a escola atual.

Se anteriormente, nas sociedades modernas, os jovens queriam ser como os pais ou outros adultos respeitados e admirados socialmente, hoje não é mais assim. Antes, crianças e jovens eram pessoas à espera de ser alguém, a identidade era algo construído no tempo, sendo um processo longo e árduo, cheio de avaliações. Mas diante da atualidade, onde as identidades contemporâneas podem ser criadas e recriadas de maneira quase instantânea, beirando o artificialismo, apenas consumindo, a família e a escola se perdem um pouco. “A ideologia consumista garante o ser por uma contingência imediata que é a do possuir.” (CATRO, 1998b, p. 63) A prática consumista, assim, realizou um “curto-circuito” no processo formativo. Os discursos da família e da escola (se alinhados com a visão tradicional), hoje, não fazem mais sentido. Se fazem, é pouco, para jovens que estão inseridos no consumo. Temos com isso o cenário onde muitos jovens desejam adquirir poder aquisitivo de maneira rápida, começando a trabalhar cedo para isso – não me refiro aos jovens que fazem isso para ajudar a família – e muitas vezes deixando ou querendo deixar a escola, e sim, jovens que não precisariam trabalhar, mas o fazem apenas para adquirir produtos para uso pessoal.

A ideologia do consumo choca-se com o que a escola representa, defende, e isso faz com que ir a escola perca o sentido para muitos dos estudantes. Porque se pelo consumo se pode ser alguém de maneira muito rápida, não se torna atraente ir à escola para passar parte da vida na tradicional promessa sem garantias de que o estudo pode levar a algum lugar no futuro. Além do mais esse estudo está repleto de conteúdos – a maioria – que não são interessantes para os alunos, ou no mínimo a maneira como são trabalhados não é interessante. Muitas escolas não parecem algo atraente para gerações acostumadas com tanta velocidade e por busca de prazeres.

Desse modo, muitas escolas sofrem com esse descompasso, defendendo que os alunos atingirão objetivos no futuro, tudo graças aos longos anos de estudos nelas, e que é o único meio de atingir. E o faz para pessoas que querem tudo agora. Talvez, em meio a esse cenário, seria função da escola, colaborar na construção das identidades dos jovens pelo viés do aprofundamento, mostrando o quanto a superficialidade de algumas identidades produzidas pelo mercado (se é que é correto falar assim), geradas pela instantaneidade, não necessariamente sejam algo apenas bom, que são frágeis, e podem não ter todo aquele

significado aparente. Esse processo é bem delicado, já que trabalha ou pode trabalhar com questões e imagens muito caras, principalmente para os adolescentes. Parte disso viria de uma das principais dificuldades da maioria das escolas de hoje: tornar o conhecimento adquirido ali, algo útil ou significativo. Não sei falar por outros campos do conhecimento que se encontram na escola, mas no caso das artes visuais, creio que um bom caminho a ser trilhado é através da cultura visual.

É claro que colocar isso em prática, concretizar, é muito difícil, principalmente se olharmos para as condições em que se encontram as nossas escolas públicas, que vivenciam problemas muito grandes gerados por questões socioeconômicas e desigualdades.

3 Cultura visual no ensino de artes visuais

Uma proposta de ensino de artes visuais, tendo como base a cultura visual, diverge muito de uma abordagem de caráter mais tradicional, com o foco apenas nas artes visuais. É diferente de uma concepção mais modernista, que volta-se ao ensino de elementos plásticos e princípios que, por ordem, devem ser ensinados antes de entrar na história e teoria da arte. “Em vez disso, a cultura visual dissemina-se, por associação, de uma ideia, imagem, tópico, texto etc., para outro.” (DUNCUM; 2011, p. 21) Uma educação da cultura visual não é algo linear, é muito mutável.

Apesar de concordar com isso, não desvalorizo os elementos visuais considerados básicos, como linhas, manchas, luz e sombra, volume, etc. (talvez por ser o meu campo de formação o das artes visuais?). Considero-os ferramentas importantes que contribuem para o enriquecimento, melhor domínio e entendimento de uma linguagem visual. O desafio, acredito, esteja em conseguir um equilíbrio entre essas duas ênfases. E não podemos esquecer que a busca por tal equilíbrio é dificultada ainda mais pelo eterno problema curricular que afeta as artes: o tempo, muitas vezes de apenas um período ou dois períodos no máximo, por semana, para cada turma. Isso sem entrar na discussão de que as escolas deveriam ter disciplinas de dança, música e teatro também.

Mas acredito que deva fazer uma crítica em relação à valorização que faço desses elementos. Talvez eu olhe com certa nostalgia, podendo supervalorizá-los, porque a maior parte de minha formação foi com eles. Pode-se tranquilamente pensar que tais elementos plástico-visuais podem não ter importância para os alunos e suas visões de mundo. Apesar de podermos tentar abraçar, juntar diferentes aspectos, de diferentes perspectivas de ensino (mais tradicionais e da cultura visual), não podemos esquecer que todas as mudanças envolvem perdas e ganhos, e talvez sim, haveria essas “perdas” em prol de outros assuntos a serem tratados. Faz parte do processo de escolha e principalmente de mudança. Por mais que me oponha às modalidades mais tradicionais de ensino, não direi que elas não podem contribuir para a formação sensível de uma pessoa, ou que o que se proponha a ensinar não seja importante também.

Mas como dito, vivemos em uma sociedade onde as imagens têm mais poder de interferência em nossa subjetividade do que os sons e as palavras. Desse modo, como fala

Nancy Pauly (2003) citada por Hernández (2007, p. 25), a educação – no caso, atrelada à cultura visual – deveria provocar “experiências reflexivas críticas”, ajudando os estudantes a perceber como as imagens influenciam sua maneira de viver, ver o mundo e de como são vistos pelos outros.

Essas experiências críticas poderiam vir da construção de um “olhar crítico”, na tentativa de superar em alguns momentos a nossa visão “tácita” sobre o mundo, que é predominante. “A visão tácita é um modo de olhar que nos permite ver sem pensar ou refletir.” (SCHIRATO; WEBB; 2004, citados por MARTINS; TOURINHO; 2011, p.60). É um olhar automático. Sempre que vemos algo, deixamos de ver outras coisas no mesmo objeto sobre o qual laçamos nosso olhar. Essa situação acontece em todo ato de olhar. Vemos o que nos chama a atenção, ou o que é mais fácil de ser percebido ou entendido. Mas o que a visão tácita não vê são os aspectos mais sutis do que olhamos, seus discursos e significados que não estão explícitos para nós. É uma maneira de ver que não problematiza, oferece apenas sensação de conforto e estabilidade, onde tudo é naturalizado. Assim, essa visão é incapaz de penetrar os artefatos visuais e suas múltiplas camadas significativas. O olhar capaz de escavar esses significados implícitos, os não falados, que permeiam as imagens e representações do mundo, é o olhar crítico.

E atrelado ao olhar crítico está o olhar criativo, que busca

Visualizar desvios, atalhos, alternativas ainda não pertencentes ao repertório de formas visuais vigentes. A imaginação é a principal aliada do olhar criativo, pois provoca modos de pensar/visualizar/representar objetos, acontecimentos, pessoas e espaços que não são – ou ainda não foram – comumente experienciados. (MARTINS e TOURINHO; 2011, p. 62)

Por isso é tão importante que uma educação embasada na cultura visual busque o desenvolvimento desse modo de olhar as coisas do mundo, visando outras possibilidades interpretativas para as mesmas. Já que, como apresentado anteriormente, muitos dos adolescentes, não fazem outras interpretações ou buscam outras perspectivas sobre os artefatos, ficando na maioria das vezes presos aos discursos consumistas e significados atrelados à cultura dominante que estes veiculam.

Na maioria das escolas, a educação visual de caráter tradicional não é provocativa. Apenas institui e homogeneíza, restringindo outras possibilidades de olhar e interpretar as imagens. Uma abordagem crítica da cultura visual não tem por objetivo destruir os prazeres que os artefatos proporcionam aos alunos. Mas sim, explorá-los, para melhor compreender

seus significados e relações de poder, além de abrir caminhos para outras formas de desfrutá-los, podendo também subvertê-los em produções visuais próprias. Com isso, o prazer torna-se um elemento importante com o qual trabalhar em aula para o desenvolvimento de um olhar crítico e criativo.

Paul Duncum (2011; p.26) também defende uma abordagem que equilibre prazer e crítica em uma pedagogia, para assim manter-se próxima do universo da cultura popular que vivemos. Ele coloca que deve-se ter cuidado para não realizar uma abordagem totalmente crítica com os alunos, sem prazer, porque isso tornar-se-ia apenas mais um exercício escolar, e não sairia da sala de aula, não faria parte das experiências posteriores dos alunos em outros momentos. Mas um ensino que tente unir esse dois lados aparentemente contraditórios pode ser criticado como uma “contradição pedagógica”, a utopia do aprender prazeroso, como menciona Calligaris (2000, p. 67). Não concordo que essa tentativa seja uma contradição, mas pode ocorrer o risco do professor, ao tentar visar tanto o prazer dos alunos, e as imagens que apreciam, esquecer de abordar assuntos significativos de uma maneira crítica, fazendo os alunos permanecerem em uma zona de conforto, sem serem provocados.

Outro motivo para se trabalhar com um ensino voltado para a cultura visual, pode ser pensado acompanhando essa citação de Arthur Efland (2004, p. 229, citado por Hernández, 2007, p. 41)

A função das artes através da história cultural humana foi e continua a ser uma tarefa de “construção da realidade”. As artes constroem representações do mundo, que podem ser acerca do mundo real ou sobre mundos imaginários que não estão presentes, mas que podem inspirar os seres humanos à criação de um futuro alternativo para si próprios. Muito do que constitui a realidade está construído socialmente, incluindo coisas como o dinheiro, a propriedade, o matrimônio, os papéis de gênero, os sistemas econômicos, os governos e os males, como a discriminação racial. As construções sociais que encontramos nas artes contém representações dessas realidades sociais. Portanto, o objetivo de ensinar arte é o de contribuir para a compreensão da paisagem social e cultural da qual faz parte cada indivíduo.

Vendo por essa perspectiva, o trabalho com cultura visual no ensino de artes visuais, não seria algo afastado das artes visuais, afinal as artes sempre falaram do entorno em que eram produzidas, e ao se utilizar das imagens da cultura visual em aulas, estamos fazendo o mesmo junto aos alunos. Escolhendo um determinado grupo de imagens/representações, utilizando-as como ferramentas simbólicas, estaremos falando do que pensamos, de como vemos, o que sentimos, sempre refletindo o entorno social.

E não podemos esquecer as relações de influência entre a cultura visual e a cultura consumista. Muitos dos artefatos visuais são produzidos pela indústria cultural. Então as relações entre esses artefatos e o consumo podem ser um ponto de abordagem de um ensino voltado para a reflexão da cultura visual. Porque ambas as faces (imagem e consumo) se sobrepõem, tornando-se um ponto para a exploração de outros assuntos/temas de interesse dos alunos e/ou que possam ser considerados importantes para um melhor entendimento da atualidade e suas diversas realidades sociais. Refletir através de artefatos visuais é uma maneira interessante de trabalhar com as questões do consumo e seus mecanismos de subjetivação com os estudantes, na tentativa de ajudar na construção de pessoas mais críticas, por mais absurdamente desproporcional que seja a diferença de forças.

Devido a isso, à importância do olhar e da visualidade atualmente, acredito que o ensino das artes visuais deveria ser expandido para um ensino da ou com a cultura visual, mesmo que com isso, em alguns momentos, as artes visuais e seus aspectos “mais tradicionais” fossem “deixados de lado” ou em segundo plano, em prol de imagens mais cotidianas que eles consomem, independente de sua proveniência.

Não se deixaria de trabalhar com as imagens das artes visuais, não apenas por serem parte da cultura visual, mas justamente por elas serem algumas vezes diferentes das demais imagens, sendo uma boa ferramenta para instigar os alunos a trabalhar com suas imagens de referência/preferência; e principalmente por atuar na ampliação de repertórios visuais, por mostrar possibilidades de como fazer, principalmente no sentido da experimentação e metáforas. Com isso, mais importante do que um ensino de artes visuais, que vise a aquisição de conteúdos específicos, haveria um “trabalho com imagens”, uma “reflexão por imagens”.

3.1 O projeto “Pensando as imagens que fascinam”

Tratarei de maneira breve e repleta de dúvidas e questionamentos, a maneira que elaborei para pensar esse trabalho com imagens. Realizei meu estágio numa escola estadual de Educação Básica, localizada no bairro Menino Deus, próximo ao centro de Porto Alegre, com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental e uma do primeiro ano do Ensino Médio, durante um período de dez semanas. Esse pensamento, essa maneira de olhar é recente, fruto de leituras e percepções que tenho, acerca de ensino, educação, arte, imagens, consumo e subjetividades/identidades. Essa concepção muitas vezes perde ou mantém um

vínculo ora mais forte, ora muito delicado, com as artes visuais. Digo isso porque as imagens das artes visuais não me parecem relevantes, muitas vezes, frente às crianças e adolescentes.

Digo desde já, que esse foi e é um caminho que estou construindo, uma possibilidade em meio a um universo sem fim delas. Deve-se às minhas experiências e reflexões, como aluno e professor em formação. Tal como um trabalho de arte, não tenta ser melhor, ou o mais adequado. Como falei, é apenas uma possibilidade que defendo no momento, e que tranquilamente está sujeita a lapidações e mudanças futuras. É também, uma maneira de trabalhar pensada a cada dia junto aos alunos que estão em permanente movimento, repleto de incertezas, tal como a nossa época.

Minha proposta visou trabalhar com os alunos as imagens e/ou assuntos pelos quais se interessavam, que gostavam, para tentar criar um motivo para trabalhar que fosse significativo e motivador, e não só mais uma atividade que fosse realizada sem interesse algum. Como o tempo de estágio é curto, ela foi suprimida, compactada para o estágio, mas funcionou como um “primeiro teste” (de muitos), para ver o que aconteceria, e assim poder pensá-la em uma escala maior, como um ano letivo. Esse é um dos motivos pelos quais trabalhei a mesma proposta para ambas as turmas, para “ver” com qual faixa etária seria mais adequado trabalhá-la.

Ela dividiu-se em três momentos. O primeiro foi histórico. Nas primeiras aulas apresentei imagens de trabalhos de arte moderna e contemporânea, contextualizando e abordando algumas diferenças. Isso foi necessário, porque eles não viam esses tipos de imagens e poucos haviam ido ao museu uma vez ou outra. O segundo, foi o momento para a formação de duplas, trios ou grupos, bem como da escolha de imagens e/ou assuntos que considerassem interessantes a ponto de querer fazer um trabalho sobre os mesmos. Definido isso, escrevia-se um pequeno parágrafo sobre o que gostaria de fazer, o assunto, e o principal, o porquê de querer fazer isso. Isso foi um momento bem difícil para eles, até para um ou outro que apresentou menos dificuldade. O trabalho era explicar, falando e escrevendo, os motivos pelos quais gostavam disso ou daquilo.

A maneira que escolhi para trabalhar com a cultura visual dos alunos em aula, gerou-me certa dificuldade. Foi através de conversas quase individuais com eles, onde eles mostraram-me imagens, físicas ou nos celulares nos próximos encontros, ou no mínimo falariam delas. Eu propunha que escolhessem as imagens e/ou assuntos dos quais gostassem, podendo

ser de filmes, música, jogos, quadrinhos, moda, o que fosse. Em meio a essas conversas, tentava gerar dúvidas neles através de muitas perguntas, sobre o porquê de gostar disso e não de outra coisa, ou por qual razão consideravam uma determinada pessoa (um ídolo) melhor do que outra, o que indicava isso, a televisão, a *internet*, outras pessoas. Até metade do estágio a maioria não gostava de tanta pergunta, reclamava de ter de pensar sobre isso, ou de eu pedir para explicar, desenvolvendo mais a resposta. De fato, não estavam nem um pouco acostumados a isso. Isso se confirmou ao final do estágio, onde muitos falaram que nunca tinham tido aulas assim, com tanta pergunta sobre coisas pessoais.

O terceiro momento foi o mais difícil, e como já esperava por isso, o pensei visando a maior parte do estágio, cerca de 60%. Era a parte de elaboração dos trabalhos práticos, acompanhado de um pequeno texto sobre o trabalho, um aprofundamento do que foi pensado no início, para falar não só dos motivos do trabalho, mas também da experiência de fazê-lo.

Falo que a terceira parte foi a mais difícil porque foi a que exigiu mais habilidades, que não tinham. Tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, porque foi o momento onde a maneira com a qual quis trabalhar chocou-se com a maneira com a qual eles estavam acostumados a trabalhar com outros professores, porque acima de tudo exigia disciplina e autonomia. Ou seja, as principais dificuldades foram: organização para trabalhar em grupo, como a troca de informações; pensar o trabalho a longo prazo e não de “hoje para amanhã/semana que vem” (como estavam habituados); e disciplina e autonomia para trabalhar fora de sala principalmente, registrando com fotografias o que era feito para mostrar-me. Desde o início deixei-os à vontade para decidirem se queriam trabalhar em sala, quando precisassem, para eu auxiliá-los, ou fora, sendo a sala um espaço para conversas, para pensar melhor as ideias.

Como alguns dos temas escolhidos para trabalhar eram coisas pelas quais já esperava, como gêneros musicais e os estilos de roupas, jogos de *videogame*, cenas de filmes e futebol, queria que eles pensassem de maneira mais profunda essas coisas, porque gostavam tanto disso, e se possível, através de nossas conversas, conseguissem fazer relações com questões socioeconômicas (tinha essa intenção principalmente com o Ensino Médio). Mas que não se perdesse o vínculo do prazer que essas imagens proporcionavam a eles, já que isso seria o que tornaria a realização do trabalho, algo significativo.

Eu solicitava que eles trouxessem imagens do seu repertório visual, impressas, ou as enviassem via *internet*, para poder conhecê-los melhor e contribuir de uma maneira mais efetiva no acompanhamento do trabalho. Mas não obtive sucesso nisso, não consegui superar o hábito deles de não trazer materiais. Eles sempre esqueciam de trazer ou enviar, e os poucos que me mostraram, foi através do celular. Dentre as imagens que mostraram havia algumas ligadas ao grafite, desenhos de roupas ou acessórios ligados à música pop, personagens de jogos de *videogame* e de filmes, cenas de esportes radicais, símbolos de caráter místico, como coruja e filtro dos sonhos. Diante disso, não foi possível tratar de como essas imagens poderiam contribuir para a construção de suas identidades, até porque, para aprofundar-se nesse aspecto, seria necessário muito tempo.

Desde o início não tinha interesse que todos chegassem a um lugar comum, com o mesmo conhecimento, afinal, se cada grupo escolheu trabalhar com algo, cada grupo chegaria ao fim com uma experiência diferente, e conseqüentemente, um conhecimento diferente. Assim, sendo “impossível” a comparação, a nota final – aquilo que eles perseguiam obsessivamente – não me interessava, queria apenas que se questionassem acerca de algo, duvidassem. Vejo que isso é um dos objetivos “de uma pedagogia dialógica que amalgama diversão e crítica [que] não consiste em fornecer respostas definitivas, mas sim em levantar questionamentos, revelar dilemas e dar continuidade a uma conversa.” (DUNCUM; 2011, p. 26).

Dentre os trabalhos realizados com as turmas, alguns apresentaram elementos e comentários que dialogam com as ideias apresentadas e desenvolvidas nessa reflexão. Mostrarei alguns desses trabalhos e os comentarei falando das intenções de alguns alunos que os fizeram.



Imagem 1 – trabalho de uma aluna do Ensino Médio.

Esse trabalho (Imagem acima), de uma estudante do Ensino Médio, tratou da velocidade dos avanços tecnológicos e consequentemente do descarte gerado por isso dos aparelhos anteriores. Bem como a dependência – representada pela caixa – das pessoas por esses artefatos tecnológicos, que teriam deixado de ser uma fonte de divertimento para ser uma necessidade diária. Esses artefatos tecnológicos, ao meu ver, são também artefatos culturais e visuais, já que alguns, como o controle de *videogame* e o celular, são usados como ferramentas relacionadas com as imagens, sua produção ou controle (delas) em jogos. E o principal: são também objetos visuais que podem atribuir distinção ao dono.

Outro, de um grupo, também do Ensino Médio, traz elementos visuais de caráter mais urbano, que remetem ao grafite (Imagens da página seguinte, 2 a 6). Todos tinham interesse na cultura *hip hop*, seja pelo grafite ou pelo *rap*. Foi feito um desenho em uma parede com personagens e símbolos criados por eles e o Coringa (personagem da série Batman).



Imagens 2, 3, 4, 5, 6 – trabalho de um grupo do ensino médio.

Um trabalho que considero interessante foi feito por um grupo do Ensino Fundamental, que remete a questões de identidades atualmente, onde quiseram trabalhar com estilos de roupas de gêneros musicais, no caso, o *rock*, o *funk*, o *rap*, o sertanejo e o *reggae* (Imagens 7 a 11). Conversando com umas alunas do grupo, elas decidiram que o trabalho se chamaria “Este não sou eu”, porque de acordo com uma delas, quando uma pessoa se veste com um estilo diferente do usual, ou que nunca usou, não estaria sendo ela de “verdade”, já que não seria reconhecida pelas outras pessoas, porque o estilo te faz ser reconhecido pelos outros. Em outra conversa questionei esse pensamento, provocando dúvidas nelas. Como por exemplo, se uma pessoa às vezes se veste de jeitos muito diferentes para ir a lugares diferentes, e também acaba agindo de forma diferente, questionei se ela também não estaria sendo ela mesma, apenas mostrando outro lado, uma outra face que normalmente não se vê.

Apesar de acharem inicialmente confuso, elas concordaram que uma pessoa, só por se vestir com um estilo muito diferente, não estaria deixando de ser ela, e o título do trabalho mudou para, “Este também sou eu”.



Imagens 7, 8, 9, 10, 11 – trabalho de um grupo de alunos do Ensino Fundamental.

Esse foi o único trabalho realizado, onde mais me aproximei de uma proposta que aborde a cultura visual dentro da maneira que optei por trabalhar. O fato do Ensino Fundamental ter dois períodos, foi um fator determinante para aproximar-se dos objetivos (o Médio tinha apenas um). Mas foram apenas alguns membros do grupo que “entraram” na proposta (depois do período de adaptação). Discutir com alguns deles assuntos relacionados com identidades, mesmo que eles não tivessem consciência da questão, foi bem interessante,

apesar dos alunos que discutiram comigo terem tido grandes dificuldades para entender os questionamentos que eu propunha a eles. A máscara utilizada por eles, do personagem V da série *V de Vingança*, foi escolhida por eu ter falado que os rostos deles não poderiam aparecer. Assim tínhamos que criar uma estratégia para “driblar” isso: cortar, borrar, pintar, ou, a que foi escolhida, a máscara.

Não queria ser o professor que determinasse o conteúdo, o que seria feito e onde chegar-se-ia. Dentre o que mais ouvia, era que eles queriam que eu determinasse e eles apenas executassem o que lhes foi “ordenado”. Entrei em sala com um pensamento contrário a esse, e quase sempre repetia isso para eles. Meu objetivo era que escolhêssemos juntos, eu apenas os orientaria, questionando e auxiliando, mas cada grupo seria o responsável pelo que seria feito e como. Isso necessitava que eu me despojasse de minha autoridade como professor e não fosse mais o centro de tudo. Essa postura muito liberal, no encerramento do estágio, numa conversa, foi motivo de algumas queixas, por não estarem acostumados com isso. A maioria aproveitava-se para ficar conversando e não fazer o trabalho, o que atrapalhava outros, por mais que eu ficasse chamando a atenção ou “puxando-os” de volta para o trabalho. Como também me recusava a ir pelo viés da punição, do “(não) faça isso se não...”, que era como eles falavam que eu deveria agir, já que era o jeito que eles conheciam para manter-se a “ordem” na sala.

Essa lógica diferente de se relacionar, trabalhar e estar em sala, fez com que eles se perdessem várias vezes, se reencontrassem e mudassem rumos. Acredito, pelo que vi, que ao final do estágio, alguns – poucos – conseguiram entender o meu jeito de trabalhar e adaptaram-se a ele, mas mesmo assim, de forma bem difícil. Uma proposta assim, com uma dinâmica diferente da comumente vivenciada pelos alunos, enfrenta diversas barreiras, não que sejam intencionais, por parte dos alunos, mas culturais. Eles desconheciam, não souberam como se comportar.

Tive grandes dificuldades com essa proposta na prática, principalmente com a tentativa de unir prazer e crítica. Posso dizer que tive um resultado negativo, no sentido de não ter conseguido trabalhar certas questões de maneira melhor e crítica, principalmente. Mas sem dúvida tirei grandes aprendizados dessa prática, que me ajudam/ajudarão a pensá-la futuramente. Falando apenas de mim, levando em consideração minhas facilidades e dificuldades, ela não foi e não é uma proposta para um período tão curto como o do estágio. A concebi como algo a longo prazo, um trabalho de um ano. E não só, ela exige um trabalho

ainda anterior, que envolva os anos anteriores do aluno, principalmente o aprendizado de algumas questões históricas da arte e de experimentações de materiais, para então entrar numa proposta mais “liberal” como essa. É um trabalho a ser feito realmente a longo prazo. Comprimindo-o, como eu o fiz, e “caindo de paraquedas” na turma, como foi, acreditava que isso havia tornado a proposta em alguns momentos, quase inviável.

O que essa proposta mais necessita é tempo. É uma proposta muito subjetiva, com poucos resultados palpáveis. Ela exige conversas (longas de preferência) com os estudantes, para assim conhecê-los e eles a mim. Sem esses momentos, ela tem grandes chances de fracassar. E esse é o aspecto mais difícil: nenhum dos alunos com os quais trabalhei gostava de conversar, não considerava isso importante, porque isso não dava/dá nota para eles. Por isso, vejo que uma proposta que trabalhe com autonomia e disciplina necessita de tempo para ser introduzida, e, dependendo da lógica da instituição escolar, alguns anos. Já que ela tem de ser meio que quebrada, ou no mínimo, que os estudantes saibam que naquele momento, há uma outra dinâmica, uma outra lógica, totalmente contrária à usual.

São muitas coisas ao mesmo tempo para “digerir”, uma maneira diferente de trabalhar com artes visuais (imagens), buscando principalmente pensá-las; uma outra relação professor-aluno, desconhecida por eles; desenvolvimento de competências como disciplina e autonomia, pelo visto, não exigida (ou pouco) em outros momentos da vida escolar; e o mais difícil (para mim), conhecê-los. Foi difícil, de maneira diferente, tanto para mim quanto para eles, enfrentar esses obstáculos, criados por muitas escolas. Por isso digo que foi um teste. Estava curioso para saber como seria, sendo que sabia de antemão desses problemas, mas independentemente de “resultados alcançados”, acredito que o melhor fruto dessa experiência que tive com meus alunos, foi o de mostrar, brevemente, outra maneira de trabalhar com artes visuais e de se estar em sala de aula. Falar além disso é especular, não sei se foi significativo ou não isso para eles. Mas nem que tenha sido para um ou dois, se foi, então valeu a pena o trabalho.

Considerações finais

Meu pensamento no atual momento, diante de um contexto onde os artefatos visuais de nossa cultura possuem discursos muito fortes atrelados a eles, e principalmente ligados à questões de consumo, me faz pensar que o ensino das artes visuais deve ser trabalhado tratando a cultura visual.

As grandes narrativas visuais existentes em nossa sociedade, por terem alcance global, alcançam o poder de aparentar serem verdades, ideias, imagens a serem seguidas. Elas criam e reproduzem estereótipos, atendendo apenas aos interesses de mercado. Outra característica atual, é que é através de imagens que nos construímos e nos apresentamos ao mundo. Aparentar ser algo através do uso ou do fato de possuir algo, seja uma roupa, uma tatuagem, um acessório, a fotografia da passagem por algum lugar, muitas vezes é o suficiente para “ser” o que se quer ser.

Os discursos das imagens muitas vezes proporcionam algum tipo de prazer, no intuito de nos atrair, sendo muitas vezes não tão explícitos, mas que devido à quantidade com que existem no cotidiano, são naturalizados e não postos em dúvida. Isso, como defendido ao longo do texto, torna-se um processo de subjetivação por imagens, contribuindo fortemente para a construção de nossas identidades de maneira muitas vezes não crítica, através dos artefatos visuais provenientes de uma cultura visual de consumo ou uma cultura de consumo visual. Como apresentado, nossas identidades atualmente são construídas principalmente mediante o consumo, de forma bem rápida. A construção lenta e laboriosa não é tão atraente para pessoas mergulhadas num ritmo de instantaneidade. E isso coloca a escola numa situação problemática, já que ela não trabalha com essa instantaneidade e prazer, tornando-se para muitos estudantes algo entediante.

A prática de estágio mostrou-me o que os referenciais teóricos apresentavam: meus alunos não se questionavam sobre o motivo de algumas pessoas terem tal *status*, serem consideradas melhores, tudo isso era normal. Ou de determinados artefatos serem considerados melhores do que outros apenas pela marca, e atribuírem um “algo a mais” a seus detentores. Os meios de comunicação, a maior parte das imagens que circulam nos mais variados meios, não problematizam, apenas normalizam os discursos.

Instigar a dúvida frente a esses discursos é função da educação como um todo, mas as artes visuais, justamente por trabalhar com imagens/artefatos, pode se aproximar mais disso, unindo crítica, criatividade e prazer. As artes visuais tratam de seu tempo. Assim, uma época como a nossa, saturada de imagens do consumismo, não deveria ser deixada de lado, de ser pensada pelo ensino de artes visuais. Desse modo, acredito que se pode contribuir para a formação de uma pessoa mais sensível e crítica.

Pela experiência que tive no estágio, um ensino que objetive isso é mais complexo e difícil de ser trabalhado, tanto para professor quanto para alunos. É necessário tempo para se acostumar e enfim conseguir trabalhar. Mexer com as imagens que são importantes para os alunos é algo delicado, já que são bem importantes para eles. Vários tiveram dificuldades de questionar e ver o “lado” não tão bom/prazeroso dessas imagens/pessoas. Mas por mais difícil que seja, vejo como um processo necessário. Sem isso, torna-se muito difícil tentar formar pessoas mais críticas.

Referências

- ACASO, María. **Esto no son las Torres Gemelas – cómo aprender a leer la television y otras imágenes**. 2ª Ed. Madrid: Catarata, 2007. 99 p.
- AFONSO, Andreia de F. L; CASTRO, Lúcia R. et al. Estetização do corpo: identificação e pertencimento na contemporaneidade. In: CASTRO, Lúcia R. (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 1998. p. 125-138.
- CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000. 85 p. (Coleção Folha explica).
- CANCLINI, Néstor G. **Latino-americanos à procura de um lugar neste século**. São Paulo: Iluminuras, 2008. 143 p.
- CASTRO, Lúcia R. Infância e adolescência hoje. In: CASTRO, Lúcia R. (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 1998a. p. 11-21.
- _____. Consumo e infância barbarizada: elementos da modernização brasileira? In: CASTRO, Lúcia R. (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 1998b. p. 55-74.
- _____. A infância e o consumismo: re-significando a cultura. In: CASTRO, Lúcia R. (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 1998c. p. 189-200.
- DUNCUM, Paul. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011. p. 15-30.
- FREIRE FILHO, João. **Reinvenções da resistência Juvenil: os estudos culturais e as micropolíticas do cotidiano**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 176 p.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011. 102 p.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 262 p.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual – proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p. (Coleção Educação e Arte: v.7).
- KARNAL, Leandro. **Orgulho nosso de cada dia, com Leandro Karnal** (versão tv cultura). Disponível em: < <http://www.cpflcultura.com.br/wp/2014/09/08/orgulho-nosso-de-cada-dia-com-leandro-karnal-versao-tv-cultura/> >. Acesso em: 21 de novembro de 2014.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. 14ª Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011. 131 p.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011. p. 51-68.

MIRZOEFF; Nicholas. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2003. 378 p. (Coleção *Arte y Educación*).

PAIS, José M. As múltiplas “caras” da cidadania. In: CASTRO, Lúcia R.; CORREA, Jane (Orgs.). **Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais**. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2005. p. 107-133.

SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em: 21 de novembro de 2014.

Projeto de ensino do estágio de docência: Pensando as imagens que fascinam

Turmas: 7 A2 e 112

Objetivos gerais – 7 A2 (ensino fundamental)

Aproximá-los das linguagens da arte atual.

Instigar a criação de um repertório.

Fazê-los perceber que se pode trabalhar com arte com qualquer coisa.

Construir trabalhos com imagens da cultura visual.

Objetivos gerais – 112 (ensino médio)

Trabalhar a parte visual do panfleto sobre violência do trabalho sobre a área de linguagens.

Apresentar a *pop art* e artistas que trabalham com imagens ou elementos da cultura de massa.

Desenvolver trabalhos utilizando-se das imagens e objetos da cultura visual.

Conteúdo

Construção de trabalhos individuais ou em grupo que tenham como base o uso de elementos e imagens existentes na nossa sociedade, visando a construção de trabalhos com imagens que eles gostem ou que os incomode, bem como um texto paralelo sobre os mesmos, explicitando motivos e pensamentos.

Tempo

10 semanas

Justificativa

Meu projeto tem referência na cultura visual, visando a construção de trabalhos que se utilizem das imagens e outros elementos do cotidiano deles. Buscarei trabalhar com imagens/símbolos que eles consomem e usam, no sentido de ressignificá-los, subvertendo-os,

alterando contextos, assim podem ser usados imagens retiradas das mais variadas fontes como filmes, quadrinhos, animações, revistas, jornais, series, moda, objetos, propagandas, grafites, pichações e das artes visuais. O enfoque na cultura visual deve-se ao fato de ser o tema de pesquisa de meu tcc.

O projeto em ambas as turmas são bem semelhantes no geral, principalmente para poder perceber com em qual faixa etária os alunos conseguem trabalhar melhor com essa proposta, já que em ambas eles trabalharam em grupos (preferencialmente), duplas ou individualmente.

Cada grupo/dupla/aluno após definir um assunto ou imagens/objetos pelos quais se interessa, seja por gostar/usar ou por incomodá-lo, dará início a um trabalho no qual eu trabalharei numa orientação, auxiliando com ideias e materiais para enriquecer o trabalho, tanto na execução quanto na apresentação e na escrita.

Metodologia

Aulas voltada para a produção plástica, a fala e a escrita; desenvolvimento de propostas de trabalhos em grupo ou individuais, em que auxiliarei os alunos na busca por referências e com ideias para a elaboração de seus trabalhos. As aulas se caracterizarão por serem um espaço para conversa entre nós, sobre o andamento dos trabalhos que podem ser feitos e apresentados na escola ou na rua (mediante fotografia).

Avaliação geral

O trabalho coletivo como um todo; organização e distribuição de tarefas para a construção do trabalho; comprometimento em trazer o material pedido; a experimentação e exploração do material; a fala e escrita sobre o trabalho realizado; e se houve uma mudança de pensamento frente a experiência da proposta de aula. Assiduidade.

Referências

ACASO, María. **Esto no son las Torres Gemelas – cómo aprender a leer la television y otras imágenes**. 2ª Ed. Madrid: Catarata, 2007. 99 p.

ACASO, María. **El lenguaje visual**. Barcelona: Paidós, 2011. 163 p.

ARCHER, Michael. **Arte contemporânea - uma história concisa**. 2ª Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012. 263 p.

FIDELIS, Gaudêncio; ET AL. **Da escultura a instalação**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2005. 311 p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 262 p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual – proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007. 128 p. (Coleção Educação e Arte: v.7).

KRAUSS, Rosalind E. **Caminhos da escultura moderna**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 365 p.

Cronograma – 7 A2

Aula 1 – 07/08

Aula 2 – 08/08 - MINIAUDITÓRIO

Aula 3 – 14/08 - MINIAUDITÓRIO

Aula 4 – 15/08

Aula 5 – 21/08

Aula 6 – 22/08

Aula 7 – 28/08

Aula 8 – 29/08

Aula 9 – 04/09

Aula 10 – 05/09

Aula 11 – 11/09

Aula 12 – 12/09

Aula 13 – 18/09

Aula 14 – 19/09

Aula 15 – 25/09

Aula 16 – 26/09

Aula 17 – 02/10

Aula 18 – 03/10

Aula 19 – 09/10

Aula 20 – 10/10

Aula 1 – 07/08

Conteúdos

Apresentação e conversa sobre as aulas.

Objetivos

Apresentar-me e conhecer os alunos.

Procedimentos

Conversa em roda.

Aula 2 – 08/08 – miniauditório

Conteúdos

Modernismo: do Impressionismo aos anos 1940/50. (50 min)

Objetivos

Mostrar as mudanças ocorridas na arte até meados do século 20.

Procedimentos

Apresentação de slides e conversa sobre as imagens vistas.

Materiais

Power Point com imagens da arte moderna e livros.

Imagens:



Paul Cezanne (1839 - 1906); Pedreira Bibemus; 1898; óleo sobre tela; 92 x 73 cm



Georges Braque (1882 - 1963); Homem com guitarra; 1912; óleo sobre tela; 116.2 x 80.9 cm.



Kurt Schwitters (1887 – 1948); Santa Claus (Papai Noel); 1922; Papéis coloridos e estampados cortados e colados em cartolina; 28.4 x 20.8 cm.



Vasily Kandinsky (1866 - 1944); Painel para Edwin R. Campbell Nº 4; 1914; óleo sobre tela; 163 x 122.5 cm.



René Magritte (1898 - 1967); O retrato; 1935; óleo sobre tela; 73.3 x 50.2 cm.



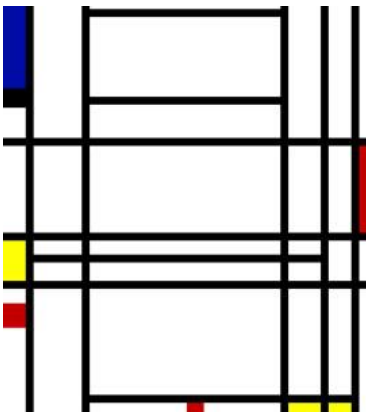
Joan Miró (1893 – 1983); Personagem; 1970; bronze; 146 x 66 x 66 cm.



Joan Miró (1893 - 1983); Dois personagens fantásticos; 1976; resina de poliéster; 12 m.



Roberto Matta (1911 - 2002); Ouça a vida; 1941; óleo sobre tela; 74.9 x 94.9 cm.



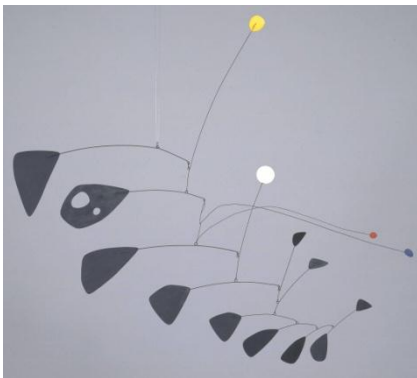
Piet Mondrian (1872 - 1944); Composição No. 10; 1939-42; óleo sobre tela; 80 x 73 cm



Constantin Brancusi; Retrato da senhorita Pogany; mármore; 1912; 44.4 x 21 x 31.4 cm.



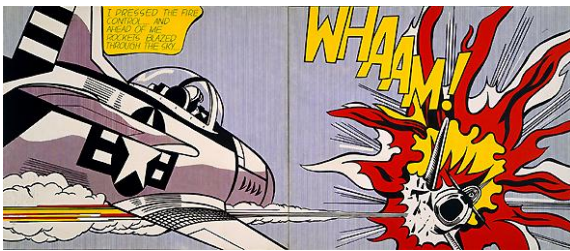
Constantin Brancusi (1876 -1957); Pássaro no espaço; 1928; bronze; 137.2 x 21.6 x 16.5 cm.



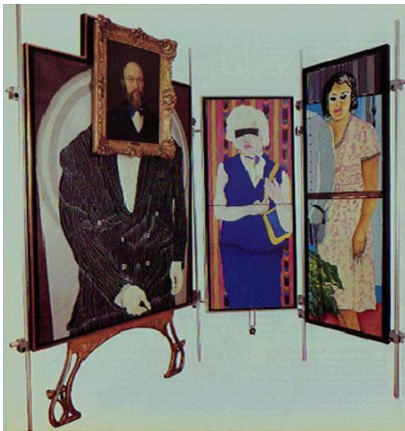
Alexander Calder (1898 – 1976); Antenas com pontos vermelhos e azuis; 1960; alumínio e arame; 1,1 x 1,3 x 1,3 m.



Richard Hamilton (1922 - 2011); O que exatamente torna os lares de hoje tão interessantes?; 1956; colagem; 26 x 25 cm.



Roy Lichtenstein (1923 - 1997); Whaam!; 1963; tinta sintética sobre tela; 172 x 421 cm.



Weslwy Duke Lee (1931 - 2010); O guardião; a guardiã; as circunstâncias (Tríptico); 1966; técnica mista; 197 x 107 cm; 150 x 56 cm; 136x 60 cm.



Claes Oldenburg (1929); Dois cheeseburgers com tudo; pano embebido em gesso pintado com esmalte; 1962; 18 x 37 x 22 cm.

Aula 3 - 15/08 - miniauditório

Conteúdos

Contemporaneidade: dos anos 1950/60 até a atualidade.

Objetivos

Apresentar as novas linguagens e os rompimentos provocados pela arte contemporânea.

Procedimentos

Apresentação de slides e conversar sobre as imagens vistas.

Materiais

Power Point com imagens da arte contemporânea e livros.

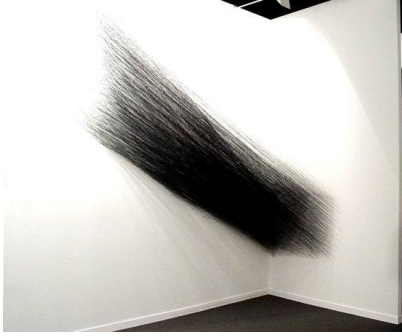
Imagens:



Anselm Kiefer (1945); Jerusalem; 1986 ; acrílica, emulsão, goma-laca e folha de ouro sobre tela (em duas partes), com aço e chumbo; 380 x 560 cm.



Antoni Tàpies (1923 - 2012) Palha e madeira; 1969; palha e madeira; 150 x 116 cm.



Edith Derdik; Slice; 2003; 4.000 m de linha e 2.800 grampos.



Frans Krajcberg (1921) Sem Título; 1997; madeira calcinada com pigmentos naturais; 400 x 115 x 120 cm.



Gerhard Richter (1932); Florença; 2000; óleo sobre fotografia; 12 x 12 cm.



Lino de Freitas (1945); Estudo para superfície e linha; 2005; policarbonato e aço inox; 4,2 x 30 x 10,6 m.



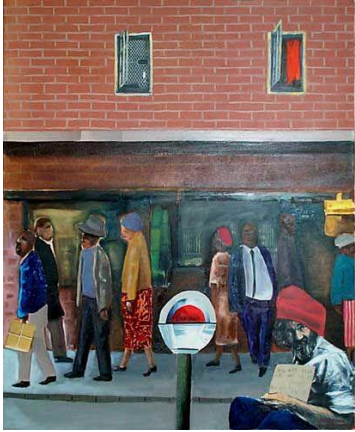
Magdalena Atria (1966); Uma vez, cada vez, todas as vezes;
2006 - 2007; massa de modelar; 300 x 1100 cm.



Maurizio Cattelan (1960); Se uma árvore cai na floresta e não há
ninguém por perto ela faz um som?; 1998; taxidermia.



Nuno Ramos (1960); Sem Título; 1989; vaselina, parafina,
pigmento, tecidos e materiais diversos sobre madeira; 2,6 x 4 m.



Sam nhlengethwa; Expired; 2001; colagem e óleo sobre tela.



Richard Serra (1939); 2007; aço.



Tony Cragg (1949); A extensão; 2008; bronze pintado; 95 x 100 x 62

cm.



Vik Muniz; passione; instalação; diferentes objetos.

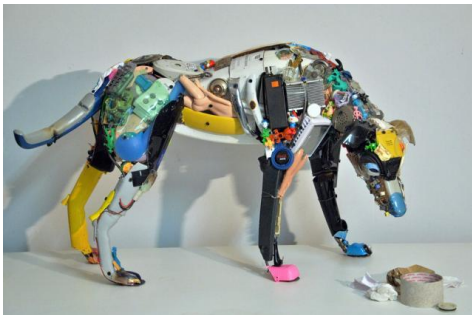


Vik Muniz; land art (arte da terra)



Richard Long (1945); Círculo de água branco; 1994;

barro.



Dario Tironi (1980); Cahorro; brinquedos e sucata.



Berlinde De Bruyckere (1964); Madeira aleijada; 2013;

galhos.



Escultura com jornal.



Cindy Sherman (1954); Autorretrato.



Cindy Sherman

Aula 4 – 21/08**Conteúdos**

Recapitulação do conteúdo das aulas teóricas.

Objetivos

Conversar sobre alguns dos aspectos e mudanças ocorridos nas artes visuais no século XX.

Procedimentos**Avaliação**

Participação na discussão.

Aula 5 e 6 – 22 e 28/08**Conteúdos**

Elaboração dos projetos e espaços para executá-los se necessário. Pensar/escolher os materiais.

Objetivos

Trabalhar a ideia de projeto e o material adequado.

Procedimentos

Em folhas, iniciar os esboços/desenhos dos projetos

Materiais

Lápis e folhas.

Avaliação

Participação na atividade, propondo ideias e/ou desenhando.

Aula 7 – 29/08**Conteúdos**

Finalização dos projetos e escolha de materiais e como fazer o registro do trabalho.

Objetivos

Finalizar os projetos, escolher os espaços e ferramentas e materiais para executá-los.
Apresentar trabalhos de arte que dialoguem com suas intenções.

Procedimentos

Enquanto finalizam os projetos, mostrarei imagens que dialoguem com suas ideias.

Materiais

Lápis e folhas. Livros e imagens a escolher.

Avaliação

Participação na atividade, intenções faladas e demonstradas.

Aula 8 e 9 – 04 e 05/09**Conteúdos**

Pensar as possibilidades dos materiais escolhidos. E se os trabalhos serão efêmeros ou não.

Objetivos

Estudar os materiais escolhidos para os projetos junto com a turma. E o conceito de efemeridade.

Procedimentos

Uma conversa na qual darei sugestões de possibilidades e conversaremos sobre as trazidas por eles.

Materiais

Materiais escolhidos pelos grupos para a execução (em aberto). Livros e imagens.

Avaliação

Participação com sugestões de como usar os materiais.

Aula 10, 11, 12, 13 e 14 – 11, 12, 18, 19 e 25/09

Conteúdos

Desenvolvimento dos trabalhos.

Objetivos

Executar os trabalhos.

Procedimentos

Acompanhar o andamento da execução dos trabalhos conversando e auxiliando.

Materiais

Materiais escolhidos pelos grupos para a execução (em aberto). Livros e imagens.

Avaliação

Envolvimento no trabalho, registro do processo e o trabalho realizado; a exploração dos materiais.

Aula 15 e 16 – 26/09 e 02/10

Conteúdos

Conclusão dos trabalhos.

Objetivos

Concluir os trabalhos.

Procedimentos

Acompanhar o andamento da execução dos trabalhos conversando e auxiliando.

Materiais

Materiais escolhidos pelos grupos para a execução (em aberto). Livros e imagens.

Avaliação

Envolvimento no trabalho, registro do processo e o trabalho construído; a exploração dos materiais.

Aula 17 e 18 – 03 e 09/10**Conteúdos**

Elaboração de um texto sobre o trabalho realizado e fala.

Objetivos

Estimular a escrita e a fala sobre o que foi feito através de um breve texto.

Procedimentos

Conversar sobre os trabalhos coletivamente.

Materiais**Avaliação**

Com base no trabalho realizado e a escrita, ver aproximações e distanciamentos.

Aula 19 – 10/10**Conteúdos**

Discutir alguns textos feitos por eles e a relação com os trabalhos.

Objetivos

Conversar sobre os textos.

Procedimentos

Conversar sobre os textos escritos por eles e seus trabalhos.

Avaliação

Argumentação na discussão

Aula 20 – 10/10**Conteúdos**

Fechamento

Objetivos

Conversar sobre a experiência das aulas.

Procedimentos**Materiais****Avaliação****Cronograma – 112**

Semana 1 – 05/08 - MINIAUDITÓRIO

Semana 2 – 12/08

Semana 3 – 19/08

Semana 4 – 26/08 - MINIAUDITÓRIO

Semana 5 – 02/09

Semana 6 – 09/09

Semana 7 – 16/09

Semana 8 – 23/09

Semana 9 – 30/09

Semana 10 – 07/10

Semana 1 – 05/08 – MINIAUDITÓRIO

Conteúdos

Explicação da proposta da direção para o trabalho da área de linguagens com a temática da violência, para a realização de um banner sobre o assunto.

Objetivos

Apresentar a proposta; dividir a turma em três grupos; apresentar a técnica da colagem visando a construção da imagem para o banner.

Procedimentos

Após um breve esclarecimento da proposta, apresentar trabalhos de colagens para a turma e combinar para trazerem recortes de imagens de revistas, jornais e imagens impressas se possível.

Materiais

Semana 2 – 12/08

Obs.: Houve uma mudança, não será mais um banner a ser feito e sim um panfleto, por ser mais econômico.

Conteúdos

Construção artesanal da imagem para o panfleto mediante a colagem, para posteriormente transferi-la para o computador.

Objetivos

Construir a imagem com colagem.

Procedimentos

Em grupos, os alunos irão escolher as imagens trazidas por eles e organizarão a construção.

Materiais

Imagens de revistas e jornais trazidas por eles, tesoura e cola.

Avaliação

Participação na construção coletiva do trabalho.

Semana 3 – 19/08

Conteúdos

Finalização da parte visual do panfleto. Introdução ao que será tratado nas minhas aulas especificamente.

Objetivos

Finalizar os trabalhos práticos.

Procedimentos

Após finalizar os trabalhos, conversar com eles sobre o que será desenvolvido nas próximas aulas.

Materiais

Imagens de revistas e jornais trazidas por eles, tesoura e cola.

Avaliação

Participação na construção coletiva do trabalho.

Semana 4 – 26/08

Conteúdos

Apresentarei trabalhos da arte pop contextualizando-a no momento de seu surgimento e sua influência e artistas contemporâneos que trabalham com imagens e materiais excedentes da nossa sociedade.

Objetivos

Apresentar artistas da pop art e alguns atuais.

Procedimentos

Aula teórica

Materiais

Power Point.

Avaliação

Participação nas conversas.

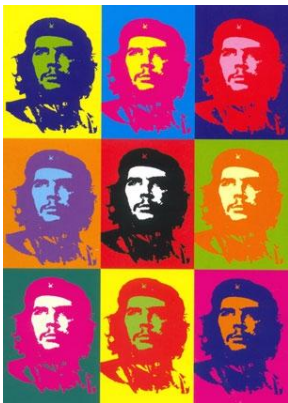
Imagens:



Andy Warhol (1928 - 1987); Mick Jagger; 1975; serigrafia; 111 x 73,6 cm.



Andy Warhol (1928 - 1987); Caixa Brillo; 1964; tinta sintetica sobre madeira; 43,3 x 43,2 x 36,5 cm.



Andy Warhol (1928 - 1987); Che Guevara; 1968; serigrafia.



Claes Oldenburg (1929); Bolo de chão; 1962; tinta de polímero sintético e de látex sobre tela preenchido com espuma de borracha e caixas de cartão; 148 x 290 x 148 cm.



Claes Oldenburg (1929); Dois Cheeseburgers com tudo; pano embebido em gesso pintado com esmalte; 1962; 18 x 37 x 22 cm.



Claes Oldenburg (1929); Falsa seleção de comida; 1966; caixa e comida de plástico; 13,5 x 18 x 4,8 cm.



Roy Lichtenstein (1923 - 1997); Whaam!; tinta sintética sobre tela; 1963; 172 x 421 cm.



Richard Hamilton (1922 - 2011); 1956; O que exatamente torna os lares de hoje tão interessantes; colagem; 26 x 25 cm.



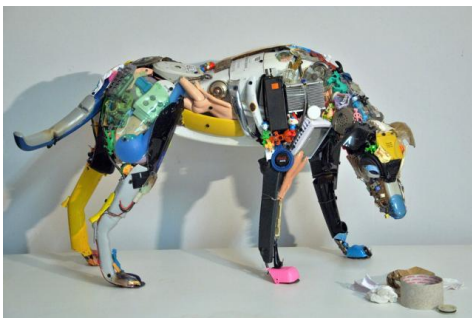
Nelson Leirner (1932) Santa Ceia, 2012 colagem sobre fotografia, 115x235cm.



Nelson Leirner (1932); Figurativo Abstrato, 2009 técnica mista, 180x220cm.



Tom Noble (1966) e Sue Webster (1967); Lixo branco sujo (com gaiivotas); 1998; lixo.



Dario Tironi (1980); Cachorro; brinquedos e sucata.

Semana 5 – 02/09

Conteúdos

Dividir a turma em grupos para assim dar início a elaboração dos projetos dos trabalhos.

Objetivos

Organizar os grupos e definir projetos.

Procedimentos

Em grupos, eles terão que entrar em consenso sobre o que será feito.

Materiais

Lápis e folha.

Avaliação

Participação na elaboração dos projetos.

Semana 6 – 09/09

Conteúdos

Finalização dos projetos e definição dos materiais mais adequados para sua construção já pensando nos modos de apresentação e escrita de um pequeno texto comentando os motivos de fazer esse trabalho.

Objetivos

Finalizar projetos, definir os materiais e escrever um texto com os motivos.

Procedimentos

Em grupos, eles terão que entrar em consenso sobre o que será feito.

Materiais

Lápis e folha.

Avaliação

Participação na elaboração dos projetos.

Semana 7 – 16/09**Conteúdos**

Execução dos trabalhos práticos.

Objetivos

Dar início aos trabalhos

Procedimentos

Com os materiais definidos pelos grupos, eles darão início aos trabalhos, eu os auxiliarei nas possibilidades de uso.

Materiais

Os definidos pelos alunos para os trabalhos.

Avaliação

Comprometimento em trazer o material e na parte prática de sua construção.

Semana 8 – 23/09**Conteúdos**

Continuação da execução dos trabalhos práticos.

Objetivos

Continuar os trabalhos.

Procedimentos

Com os materiais definidos pelos grupos, eles darão início aos trabalhos, eu os auxiliarei nas possibilidades de uso.

Materiais

Os definidos pelos alunos para os trabalhos.

Avaliação

Comprometimento em trazer o material e na parte prática de sua construção.

Semana 9 – 30/09

Conteúdos

Finalização dos trabalhos e apresentações e escrita de um texto sobre o trabalho realizado.

Objetivos

Finalizar os trabalhos, apresentá-los e fazer os textos sobre os mesmos.

Procedimentos

No momento de apresentação os membros falaram para os demais quais eram suas ideias e intenções.

Avaliação

Argumentação em defesa dos trabalhos, as diferenças que existem entre seus trabalhos e o que estão dizendo, o que está presente e o que não está.

Semana 10 – 07/10

Conteúdos

Fechamento. Conversa sobre os textos e os trabalhos realizados.