

SUBLINHANDO PARADOXOS: PROBLEMATIZANDO A CULTURA VISUAL NA ESCOLA

Luciana Cozza Rodrigues

Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Brasil

lucozzar@gmail.com

Mirela Meira

Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Brasil

mirelameira@gmail.com

RESUMEN

Esse texto apresenta uma pesquisa em andamento junto ao Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Mestrado, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, em Pelotas, RS, que indaga a Cultura Visual através da influência das imagens na construção e aquisição de identificações e comportamentos socioculturais, éticos e estéticos em um grupo de adolescentes. A Cultura Visual é problematizada o presente materializado em imagens. Participam da pesquisa, qualitativa, alunos dos anos finais de uma escola da rede pública municipal de ensino de Rio Grande, RS. Utiliza-se a A/R/tografia e as Oficinas de Criação Coletiva como processos metodológicos e de produção de dados e reflexão, registrados em diários, celulares, redes sociais etc. através de desenhos, fotos, colagens, pinturas etc. Espera-se como resultado uma transformação através da produção artística e da reflexão ético-estética por parte do grupo envolvido, pelo viés das imagens e de suas influências em seus cotidianos, permitindo a ampliação do campo de referências e possíveis transformações na visualidade dos envolvidos, além da educação de suas sensibilidades.

Palabras clave: Cultura Visual. Arte. Educação da Sensibilidade. Imagens

1. SUBLINHANDO PARADOXOS: A RAZÃO SENSÍVEL

No decorrer da história das civilizações, as imagens sofreram alterações associadas às atualizações tecnológicas que, por sua vez, incitaram à ampliação e multiplicação de suas funções socioculturais. Além de objetos de estudo por seu valor histórico e memorial, compõem e conformam as realidades de corpos sociais e, conseqüentemente, interferem em seus critérios, crenças, valores e identidades. Para Aumont (2007) a imagem depende desses corpos, pois garante, reforça, reafirma e explicita nossa relação com o mundo visual, E desempenha um papel de *descoberta* desse *visual*: não há imagem sem a *percepção* de uma imagem, ela depende do espectador que a compreende a partir de uma relação múltipla, contextual, perceptiva, de saberes, afetos e crenças.

Michel Maffesoli (1995), pensador francês, assinala que a imagem, secundarizada na modernidade, via novas tecnologias, retoma seu *poder antropológico*; o que é da ordem do *poder* passa a ter, então, necessidade de uma *imagem do poder*, e este, seja político, econômico ou intelectual, recorre à *força das imagens*. É indispensável, então, compreender como agem os mecanismos de *sedução* que acompanham o bombardeio visual, que ofuscam limites entre real e ficção, e onde, no intersticial, uma rede de informações imagéticas se faz, refaz, liquefaz e compõe a Cultura Visual contemporânea (MAFFESOLI, 1996). A esse processo paradoxal, chama de *imajação* do mundo. Por essa razão, atenta que é preciso então buscar o *ritmo da vida* no íntimo dessas imagens, de nossos sentidos e sentidos comuns, na arte, nos *blogs* e grafites que nos convidam a sensibilidades diversas, que rompem com binarismos e valorizam as estéticas contemporâneas múltiplas dos espaços urbanos. Estas são harmonizadas por uma *ambiência* que contamina situações, fatos e sentimentos do cotidiano, embasada em imagens e sentidos que formam comunidades (idem, 2004).

Os humanos, para conhecerem o mundo que os cerca, tem construído sistemas explicativos baseados em suas visões de mundo, que têm oscilado, no decorrer dos séculos, entre dois polos: o da *ordem* e o da *desordem*. Todavia, as relações entre ordem e desordem não se separam, antes tensionam relações complexas, misteriosas, enigmáticas, numa dinâmica de equilíbrio perpétuo, lábil, frágil, de difícil fronteira. Hoje sabemos que o real não se deixa apreender, e é inseparável da *experiência*. A realidade, portanto, “[...] não é só uma construção social, um consenso de uma coletividade, um acordo intersubjetivo, mas também uma dimensão *transubjetiva*” (NICOLESCU; BADESCU, 2001, p.121).

A Modernidade, calcada na subserviência à objetividade, à “clareza”, à medição, à submissão e ao quantitativo, sequestrou da vida cotidiana o que ela tem de afeto, de risco, de paixão, de sombra, em sua gênese, *desordem*. Rotula o que não couber em seu programa iluminista, de *menor*. Constrói um real asséptico, o conhecimento que expressa essa visão de mundo privilegia o *racional* como *ordem*, destrói a dinâmica da sensibilidade e da imagem. Ao fazê-lo, endereça a desordem (e a imagem), de preferência a lugares longe do olhar, física ou simbolicamente: escolas, presídios, manicômios, conventos, hospitais e seus programas totalitários, homogeneizadores, que marcam a ferro e fogo os diferentes, os estranhos, os marginais: como a infância, a imagem, o sensível, a arte. Institucionaliza, então, uma [...] pedagogia para formar pessoas perfectíveis, pulcras, cujas formas de convivência sequestram do cotidiano o que ele tem de afeto, risco, paixão, sombra: em sua gênese, *desordem*”

(MEIRA, 2013, p.33). Ora, imagem e arte sempre estiveram identificadas com a desordem; compreende-se então seu papel *irrelevante* na cultura letrada e na escola tradicional.

Michel Maffesoli trata os movimentos, ordem/desordem como uma *nebulosa afetual*, da qual não se pode excluir as paixões, com a ambiguidade que lhe é característica. Nas histórias humanas, de forma cíclica, “[...] identificam-se momentos em que se dá uma nítida ruptura entre o que é *instituído* [ordem] e o que é *instituinte* [desordem]”. É preciso compreender esses conflitos de paradigmas como “[...] modos diametralmente opostos de apreender o real (MAFFESOLI, 1998, p. 118). O autor também propõe uma terceira via, que equivale à *desordem criadora*, na figura de uma “razão sensível”, capaz de conjurar opostos, uma *coincidentia oppositorum*, que faz com que coisas, seres, fenômenos, totalmente opostos, se combinem (Idem, ibidem, p.36).

Essas forças antagônicas, mas complementares, presentes na vida e na arte, são reunidas sob as noções de *complexidade* e de *pluralidade* pelo pensador Edgar Morin (2005). Segundo ele, o real ancora-se nessas duas noções, mas demanda uma *terceira via* (ganho de ordem), de *razão aberta, dialógica*, que depende uma *ética*. E é essa ética o fator que une, no real, forças de *separação / dispersão / aniquilação* e forças de *religação*, afirmando um viver na *poesia* e no *amor*, o que a transforma em uma *estética*. Somos ricos, contraditórios, ambivalentes, demasiadamente complexos, daí a necessidade da integração reflexiva dos saberes em uma dimensão *poética*.

Atualmente, face à expansão das novas tecnologias informáticas e da era digital, ao computador e à *internet* cada vez mais complexos, velozes e presentes em todos os setores da existência, a noção de real se modifica. Graças às possibilidades de uso e eficiência das imagens esse real é potencializado/recortado/suprimido/reproposto. Com “[...] a entrada da tecnologia na produção das imagens, modificaram-se as bases do conhecimento humano” em uma “[...] era da visualidade, da Cultura Visual [já que] há imagens por toda a parte” (ROSSI, 2009, p.09) seja nos sistemas de comunicação, informação e entretenimento.

Talvez por essa presença tão avassaladora consideremos tão necessária sua constante atualização, já que, sujeitos a suas influências, as *absorvemos*, introjetamos, sem, necessariamente, apreender e compreender suas mensagens, seus códigos, metáforas, implicações. Imagens carregam significações, palavras, leituras, simbologias.

Em nossa sociedade capitalista *imagética*, temos contato com inúmeras imagens em diversos meios de comunicação, e estas podem induzir a comportamentos em geral reprodutores. O papel da arte aí seria facilitar decisões mais conscientes, impedindo sua absorção acrítica, *desanestesiando* sentidos, já que, em nosso estilo de vida, herdado da modernidade, preferimos o que já vem pronto e fácil, sejam comidas, bebidas ou imagens, separando corpo, mente e entorno. Face à *anestesia* diante de fatos cotidianos que se perdem ou são deixados em segundo plano, vivemos uma *crise estética* que pode alterar nossas vidas (DUARTE JUNIOR, 2004). A arte cumpre seu papel à medida em que desvela a necessidade de *educar o sensível, repaginando* o prazer sensorial modificado pela modernidade e as atividades rotineiras do homem urbano, como *caminhar, comer e conversar* de forma sensível, revendo os equívocos e distorções cometidos em ações como *ver, cheirar, tocar e ouvir* pela velocidade de informações/mensagens que nos chegam.

2. CULTURA VISUAL, IMAGENS E ARTES VISUAIS

Mirzoeff (2003) conceitua Cultura Visual como aquele que se interessa por acontecimentos visuais em que o consumidor busca a informação, o significado e o prazer conectados com a tecnologia visual¹ e complementa dizendo que a Cultura Visual é um campo novo justamente por se focar no visual como um lugar que se acredita e que discutem significados. Aborda processos culturais referentes a hábitos e costumes referentes às sociedades tenta compreender a condição cultural de vivermos mediados por imagens oriundas de diferentes fontes, além de suas manifestações materiais e simbólicas - e o efeito que podem exercer sobre nossas identidades individuais e coletivas. Como abordam Irene Tourinho e Raimundo Martins (2011, p.53), enquanto campo de estudo transdisciplinar, além do interesse pelo campo artístico do passado “[...] concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, no uso social, afetivo e político-ideológico das imagens e nas práticas culturais que emergem do uso dessas imagens”.

As imagens hoje são pensadas a partir de uma dimensão mais ampla, de uma cultura presente em sociedades dominadas por imagens e informações que circulam em velocidade desenfreada, tornando difícil o controle ao acesso e à maneira como nos chegam, e, principalmente, a crianças e adolescentes.

Segundo Fernando Hernández (2007, p.27), seu papel, entre outros, é o de observar “[...] a relevância que as representações visuais e as práticas culturais têm dado ao ‘olhar’ em termos das construções de sentido e das subjetividades no mundo contemporâneo”. Sugestões sensoriais dos meios de comunicação de massa, por exemplo, criam uma realidade artificial que se difunde por imagens e textos em um mundo virtual. Necessitamos então compreender, articular seus elementos, superando inculcações, estereótipos e massificações criadas pelas tecnologias.

Por ser um campo transdisciplinar e mestiço, a Cultura Visual “[...] inclui os desafios de um sentido conexo de conduta social, de uma educação, de uma estética e de uma arte para compreender um mundo conjurado na forma de *cultura*” (MEIRA; MEIRA, 2014, p.65). O papel da arte, portanto, na Cultura Visual e na Educação, não se restringe a perceber, contemplar, criticar o refletir sobre as imagens, mas *produzi-las*, resgatando o *fascínio que produzem em sua manipulação e envolvimento corpóreo*.

1. Tradução livre da pesquisadora

(idem, ibidem). Interessa para quem educa *compreender o que torna uma imagem uma experiência estética*, como a arte é capaz de fazê-lo e como permite reencontrar experimentações que permitam explorá-la, sensibilizar-se e estruturá-la. Uma imagem nunca é apenas visual, “[...] mas engendra algo que convoca a sair da inércia, a embarcar nela, penetrar em sua potência, o que demanda uma certa *vulnerabilidade* de ser *violado, atravessado, seduzido, levado* por ela” (Idem, ibidem).

A Cultura Visual busca trazer o indivíduo à reflexão de uma cultura alienante e individual se utilizando de objetos visuais e da nossa forma de olhar esses objetos. Assim, é de suma importância o lugar de onde olhamos esses objetos. Erinaldo Alves do Nascimento (2011, p.215) reflete sobre isso quando nos diz sobre as interpretações desencadeadas pelas imagens, interpretações que, “[...] justamente, por estarmos acostumados com elas, não as percebemos porque foram ou estão sendo culturalmente ‘naturalizadas’ ou ‘normalizadas’, como padrões de pensamento a serem seguidos.”

Sabemos que a interpretação das imagens da Cultura Visual dependem do contexto em que elas foram expostas e que de alguma forma se relacionam com outros textos da Cultura Visual, como um rizoma de narrativas com conexões infinitas e variáveis.

Nesse sentido, novas imagens são reinventadas de acordo com o contexto cultural e a interpretação dada. Nada é totalmente certo e nada é totalmente errado. Não há verdades nas interpretações da Cultura Visual.

3. IMAGEM NA ESCOLA: CRIAR VISUALIDADES

A escola se constitui como uma instituição propícia para as práticas sociais, pois é cenário de vivências, de trocas, interações, o espaço escolar é repleto de significados e sentidos. Enquanto produto social, a escola se coloca no papel de produtora de verdades. Normalmente, não se questiona a veracidade da instituição escolar, visto que seu poder de verdade já está convencionalizado ao longo da história, e mesmo com decorrentes mudanças históricas a escola também é um espaço que empobrece práticas cotidianas plurais, tentando impor formas únicas de pensamentos e ações. Isso vem ao encontro do nosso sistema mundial capitalista e de *treinamento* humano para geração de infinitos recursos capitais.

Seria um dos objetivos da educação hoje, para Leonardo Charréu (2011, p.125), ser simultaneamente “[...] pragmática, útil e emancipadora, sendo capaz de manter a crença de que um mundo melhor é possível [esse] será o grande desafio que a

escola e outras instituições culturais (museus, centros cívicos, etc.) que perseguem os mesmos fins terão pela frente”.

Nas sociedades capitalistas, uniformizadas pela rede de comunicação global que estimula o consumo em todos os níveis para sua constância, as imagens exercem um papel fundamental, razão pela qual essa pesquisa se dispõe a refletir sobre como e de que forma nossos jovens absorvem esse mundo imagético. A escola resvala em terreno movediço, ainda incapaz de lidar com a complexidade das artes e da imagem, inábil para lidar com realidades virtuais, interpretações ficcionais, novos modelos identitários e de conduta. Como decorrência, muitos professores ainda se apoiam no conforto da razão e na verbalização, ao invés da visualização e da *imajação*.

Escapar dessa armadilha incorreria em experienciar processos criadores, garimpar e editar imagens, pensar sobre sua ação e reação conosco e umas sobre as outras. Uma necessária educação estético-artística poderia criar uma *visibilidade despoluída, emancipada* da tradição moderna, atento ao legado estético de obras, escritos e eventos que hoje a Cultura Visual disponibiliza em larga escala.

Baseado em que a vida das pessoas, nesse caso, os alunos, se caracteriza pela saturação de imagens, Hernández (2007, p. 59) defende a ideia de *múltiplos alfabetismos*. Considerando que a comunicação “[...] se constitui por meio de novos textos e meios visuais, sonoros, mímicos e por multimídias” percebemos o quão necessário é “[...] preparar nossos discentes para esse mundo globalizado em que imagens chegam a todo instante pelos mais diferentes meios de comunicação”.

Em relação a isso é importante salientar que a criança olha e vê antes de falar (BERGER, 1987), o que nos leva a concluir que temos que alfabetizar também para a linguagem visual, (re) ensinar a olhar, a ver, já que o nosso momento histórico é imagético. O ensino de arte é fundamental para a provocação desse novo olhar, pois ajuda a (re)significar o mundo e a existência, iluminando e desvelando aspectos não plenamente acessíveis ao conhecimento inteligível (DUARTE JÚNIOR, 2004).

O papel da Escola seria o de contribuir para que os estudantes possam ter um olhar crítico sobre o contexto sócio-histórico em que vivem, e nele as Artes têm um papel fundamental, podendo despertar esse olhar para acontecimentos, fortalecer identifi-cações, a solidariedade, ampliar a visão de mundo, pelo contato com a produção de arte de diversos lugares do mundo. Mas não só, a arte também pode ser um espaço de expressão e, ainda, articular-se a outras áreas do conhecimento.

Ensinar a Cultura Visual, segundo diz Leonardo Charréu (2011, pág. 117), “[...] e promover o seu estudo no ambiente escolar contemporâneo pressupõe, então, em primeiro lugar, a ‘demolição’ de um conjunto de conteúdos que se foram cristalizados em redor do que tradicionalmente se tem designado como Ensino Artístico” e, além disso, é necessário terminar com a concepção social de que arte é dom.

Temos observado em práticas escolares que nas produções visuais realizadas pelos alunos há a tendência de copiar ou reproduzir imagens advindas da mídia, seja em trabalhos realizados em outras disciplinas ou nas aulas de arte, onde supostamente se deveria priorizar a criação e a experiência estética.

Trabalhos como cartazes, ilustrações, gravuras e esculturas viram reproduções de imagens veiculadas comercialmente, e dessa forma interferem diretamente na “criação” desse grupo de alunos. Em alguma medida, somos aquilo que consumimos, e assim as imagens também acabam por construir/fortalecer/desconstruir identificações, individuais e coletivas, incidindo de forma ímpar na subjetividade.

Na medida em que nossos alunos têm como possibilidade somente a reprodução, é inevitável que consumam com mais naturalidade as imagens/mensagens apresentadas pela mídia, aquelas prontas. Torna-se, assim, a escola um lugar de mera reprodução, onde o aluno apenas reproduz imagens convencionadas, estereotipadas, pobres, sem criação.

Como nossas escolas estão imersas nesse mundo imagético, é tarefa quase impossível desassociar escola x aluno x sociedade, já que essa última oferece um universo infundável de imagens, em geral mais interessantes para os estudantes.

A esse respeito manifesta-se Meira (1999, p. 132) ao assinalar que “[...] diante de um grande número de ofertas visuais, performativas e espetaculares na sociedade, a escola encontra-se em desvantagem”, pois o que antes era auxiliar nas aulas, como a comunicação corporal do professor, ou sua retórica, já não convencem.

Embora saibamos que as instituições de ensino não têm como acompanhar o ritmo vertiginoso dessas transformações, elas têm, entretanto, a responsabilidade de formar e informar indivíduos que possam compreender, avaliar e atuar como agentes críticos que não se detêm a ser reféns do poder persuasivo das imagens e práticas produzidas pelo capitalismo cultural eletrônico. (2011, p 66)

O mundo da escola assim passa a ser “[...] um mundo cinza, parado e passivo. As imagens na escola são manipuladas como se fossem neutras e inofensivas, além de mal aproveitadas em termos de possibilidade educativa”. Além do que, o professor se vê “[...] despreparado para desempenhos comunicativos e expressivos ao nível do desafio do ensino e das crianças atuais, não se prepara o professor, sobretudo, para dialogar com o mundo através de um universo imaginal”.

Para Debord, “[...] o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre os indivíduos, mediada por imagens. (DEBORD, 1997).

Irene Tourinho e Raimundo Martins (2011, p.52) manifestam-se a respeito do ensino de Arte, anotando que os mecanismos sociais, que não tem nada de inofensivos, operam de maneira subliminar, sendo “[...] responsáveis pela produção, distribuição e circulação de informação e conhecimento nos colocam diante da necessidade de (re) articular nossa relação com o mundo, com as práticas artísticas, visuais, culturais e de ensino, reformulando horizontes e repertórios visuais, criando assim *novos mapas* para “[...] apreender e compreender o momento complexo em que estamos vivendo. Além do mais, esse panorama contemporâneo “[...] ganha força e contornos específicos ao constatarmos que sua capacidade de disseminação de informação e conhecimento artístico e visual acontece em um espaço virtual”. Dessa forma, “[...] cria inúmeros desafios para as práticas criativas e, por extensão, para as práticas de aprendizagem e ensino de arte” (idem, ibidem).

A racionalidade dos nossos tempos *calou o saber do corpo* e, conseqüentemente, o saber da imaginação, das imagens, dos regimes de visibilidade, sendo vetada toda e qualquer forma de comunicação que advenha da arte, em detrimento do racional e objetivo. Nossa sociedade é produzida para saciar desejos e criar novas necessidades, o tempo presente, da comunicação e de sua considerável evolução, apresenta realidade e ficção como unívocos e impõe a máxima do “consumo, logo, existo”.

4. A ALIENAÇÃO DA IMAGEM

A marcas exercem um fascínio capaz de levar a alienação. Os grandes meios de comunicação interpelam a massa, atingindo uma multidão que consome passivamente as marcas anunciadas. Essas imagens são anunciadas por “ninguém” que detém o poder invisível de induzir ao uso do que propõem. Não sabemos quem detém o poder da imagem sobre nós. Além disso, esta é capaz de atingir a todos, fazendo com que cada sujeito acredite ser especial e único para a marca, quando na verdade essa cultura de massa visa à popularidade e conseqüentemente, o lucro. Isso se dá pelo processo de identificação que ocorre através da imagem, muitas vezes atrelada à imagens dos ídolos de massa, que inspiram a vida perfeita.

O trabalho desses ídolos de massa consiste em “[...] viver uma vida glamurosa (tão empobrecida quanto a de todos nós) e oferecer seu mais valor de humanidade para nosso consumo em forma de imagem (NOVAES, p. 241).

As imagens, por sua vez, são as próprias mercadorias, muitas vezes não consumimos pelo produto, mas pela imagem que nos é transmitida. O poder que as imagens têm encobrem o sistema mundial, gerado pelo capital.

5. A PESQUISA

A pesquisa aqui proposta, de natureza qualitativa, mescla métodos em função das opções e instaurar uma forma de pesquisar que inclui a imagem como *dados de pesquisa* e não de forma *ilustrativa*, ainda mais porque estamos no campo das Artes Visuais. Nessa investigação adquire capital importância as imagens e as *narrativas visuais*. Quando Teresa Torres Eça (2013, p.77) pensa em educação das Artes Visuais, afirma não poder se permitir não considerar sua importância, pois que estas podem completar ou serem completadas por outro tipo de narrativas: “[...] Imagens fotográficas e desenhos são fontes potenciais de

dados, quer pela sua capacidade de ampliar e despoletar informações orais ou escritas, quer como documento para ser analisado recorrendo a métodos adequados”.

Espera-se que os envolvidos desenvolvam novos olhares para o mundo que os cerca, desterritorializem seus olhares, criem estranhamentos, percebam que as nossas identidades, ações, modos de ser e pertencer a esse mundo são (re)configurados através das imagens, e que isso impulsiona novas maneiras de pensar possibilidades um pouco mais igualitárias e socialmente e justas.

Deseja-se que, no final da pesquisa o grupo envolvido repense seus cotidianos e o modo como se relacionam com o que consomem, através da imagem, que construam saberes capazes de instaurarem novas éticas, novos olhares, novas relações.

Enfim desejamos problematizar a imagem, a Cultura Visual e a arte como processos pedagógicos que exigem escolhas e uma visão de arte, de homem, de mundo, de educação, onde nossas práticas refletem nossa visão, e convida a estarmos atentos para não cair nas armadilhas da reprodução, do consumo, da superficialidade de métodos, processos e técnicas tidos como “ensino de arte”.

Partindo disso, defino os pesquisadores, nesse caso aluno e professor, como *Bricoleurs* já que usaremos diferentes metodologias. Esse conceito é utilizado por Luisa Günther (2013, p.225) a partir do conceito de Levi Strauss. Afirma ela que uma atitude “bricolista” parte do pressuposto de que as teorias, técnicas e conhecimentos oriundos da experiência e processo da pesquisa devem ser interligados, que o domínio teórico não é decalcado, mas sim ligado diretamente ao mundo vivido. Por isso as metodologias devem estar integradas com os conhecimentos e experiências vividas, pois a teoria nunca é separada da prática.

A pesquisa ancora-se também em um método de pesquisa denominado de *A/r/tografia*, corrente investigativa que mescla registros verbais, escritos e imagéticos, operando na confluência do pesquisador, do artista e do professor, admitindo sua produção poética. Provê uma forma ainda *alternativa* de registrar entendimentos e saberes sensíveis mesclando textos e imagens (DIAS, 2016). A *a/r/tografia* segundo Dias (2013) é uma metáfora para: *Artist* (artista), *Researcher* (pesquisador), *Teacher* (professor) e *Graph* (grafia/escrita/representação). Nesse sentido saber, fazer e realizar se hibridizam formando um único formato de pesquisa, na qual as formas tradicionais não conseguem abarcar.

Nosso campo empírico de coleta de dados imagéticos acontecerá através de uma categoria metodológica denominada de Oficinas de Criação Coletiva (MEIRA, 2001; 2007). Essas Oficinas se realizarão através de encontros nos quais os alunos refletirão sobre processos experienciados, suas produções transformando-os quiçá em saberes, a partir da (re)criação, ampliando seus campos de referências.

A pesquisa se dará até o final do ano de 2017, em duas turmas de alunos com cerca de 50 jovens do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola de rede pública de cidade de rio Grande, estado do Rio Grande do Sul, Brasil, com idades entre 13 e 17 anos. Versarão acerca de como a imagem será problematizada: a partir de mim, do outro, dos símbolos visuais, da comunidade próxima e remota, no tempo e no espaço. As propostas lançarão questionamentos que os alunos responderão verbal ou visualmente, através de intervenções fotográficas, desenhos, pinturas, depoimentos escritos, colagens, vídeos, objetos. etc.

A produção de dados será reunida em um diário sobre seus cotidianos, em páginas na internet, Instagram, Tweeter, redes sociais ou outras formas que inventarem, da forma que acharmos pertinente, podendo ser escritos, poéticos, narrativos, metafóricos...

Durante as Oficinas os alunos serão instigados a criar, estruturar, refletir sobre si, o outro, sua inserção na sociedade, no país, na escola, na família... sobre o que é ser humano, conviver, sobre os momentos de partilha, grupais, coletivos, de troca, criação e pesquisa, suas memórias, histórias de família, resgate de potencialidades e sentidos, sons, gostos, educação do olhar... As atividades sensoriais com sons, tato, paladar, olfato, visão se miscigenam para dar conta da percepção/(inter)relação com imagens, objetos e artefatos da Cultura Visual presentes no cotidiano desses alunos. As produções oriundas da criação dos grupos de pessoas que se reúnem em torno das Oficinas constituem movimentos pedagógicos que valorizam o estar junto, a cooperação, a solidariedade, os movimentos que estas realizam, de trocas, conversas, sentires. As ações possibilitam confrontar a desordem que a criação / arte trazem, tornada possível através das imagens capturadas / produzidas / analisadas, numa relação que poetiza o minúsculo, o anódino, o lixo, o vulgar, o sem importância de todo o dia, o que consomem de forma acrítica ou em sem consciência”. Através da criação de Imagens poéticas, poderão trabalhar a imagem, entre outros, e assim, educarem suas sensibilidades.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nunca vivemos tempos tão complexos, contraditórios, paradoxais.

Nunca tivemos tanto excesso e tanta carência de imagens. Tanta fome e tanta fartura, apesar de vivermos hoje em uma civilização de imagens. E é exatamente por isso que a arte é tão necessária, não por contrapor-se à palavra, mas por ajudar a compreender a forma pela qual imagens são concebidas, construídas, expostas, multiplicadas, recicladas. Compreender e pesquisar a imagem na escola hoje passa por compreender como a arte as mobiliza, subverte, envolve, transforma, atualiza materiais, processos, fatos, obras, pessoas (MEIRA, 2007).

A necessidade da arte na escola passa pela inclusão da paixão no social (MAFFESOLI, 1996) e pede uma formulação estética do espírito para perceber sua a-present-ação, si(ú)mul-ação e corpo-rificação em formas perceptíveis.

Por ser linguagem de sensações, a arte insere nas palavras cores, sons, compõe blocos de sensações que através de suas linguagens criam figuras estéticas, devires, feições, visões. Para podermos compreender o papel da arte na contemporaneidade, é preciso pensá-la em sobrevoo, capaz de desviar-se das noções de instrumento, aparelho ideológico ou ferramenta pedagógica.

Para entendermos seu papel na escola, é imprescindível pensá-la em sua imanência, contingência e transcendência, em seu modo singular de manifestar intensidades de sentido e ação cuja realidade não encontraria modos de exprimir sua diferença e alteridade a não ser como jogo, arte, dança do pensamento (MEIRA, 2007).

Portanto, estudar Arte, Cultura Visual e imagem passa pela necessidade de criar uma *cultura estética* que cultive a sensibilidade, exercite o crítico e o sensível sentido do fazer artístico. Que permita dar cor e sabor ao cotidiano desse mundo *mutante*, onde, diariamente, somos submetidos ao consumo, ao tempo acelerado, ao excesso de informações, que passam a nos definir como “[...] integrantes de um mundo conectado, interligado, fugaz, caótico”.

Em nosso dia a dia de transformações por vezes desconcertantes, imagens, nem sempre “fiéis”, ou seja, manipuladas, decorrentes destas mudanças desempenham um papel que, muitas vezes, nos escapa. E assim precisamos compreendê-las, apreender seu *vitalismo* a partir de um campo amplo e complexo, como o da Cultura Visual, afirma a autora. Esta passa a ser de extrema importância para a educação e a educação em arte, para trabalhar de forma crítica e *valorizando a cultura do outro*. (MEIRA, 2013, p.40).

Ler imagens é um fazer que as articula, cognitiva e esteticamente e, como experiência estética, mexe com operações simbólicas do imaginário. E a obra como símbolo requer leituras interdisciplinares, demanda resgatar procedimentos de produção e (re)criação de imagens. Então, a leitura simbólica possibilita enraizamentos e desenraizamentos, o exercício de uma participação efetiva e transformadora não só na comunidade, mas na escola e na vida (MEIRA, 2014). Constitui-se num importante processo na instauração de uma educação estética, “[...] ética e politicamente contextualizada, que vincule elementos artísticos a extra-artísticos da realidade, que se enriqueça com aporte de outros campos do conhecimento”, que adote a prática de uma imprescindível experiência relacional e dialógica, verbal e não verbal (MEIRA, 2014, p. 119).

Lidar com imagens e Cultura Visual hoje exige do professor conhecimento sobre arte e em arte, principalmente de sua estrutura construtiva e relacional, para garantir o fluxo de energias entre as obras e os sujeitos que com elas dialogam. Pois “[...] só depois dessa infraestrutura constituída é que será possível desenvolver uma hermenêutica instauradora, uma metodologia interpretativa do fato artístico e estético, a partir de um horizonte simbólico” (Idem, ibidem, p. 117).

A materialidade da imagem como texto e os sentidos que a imagem produz como discurso a situam no contexto de mensagem, repleta de conteúdo. Barthes dizia que a imagem é formada por signos, que provêm de uma profundidade variável que depende de fatores culturais, sociais, estéticos e econômicos. Imagens e textos são mensagens *abertas* que permitem diferentes interpretações e possibilidades de leitura, podendo constituir diferentes narrativas (SANTAELLA; NÖTH, 1998, p.53),

Não existe um conceito consensual sobre que tipos de discursos e mensagens uma imagem pode transmitir, mas é fato que elas transmitem informações, e nós as consumimos, de acordo com os desejos e motivações que elas nos causam, e as decodificamos de acordo com nossos valores e entendimentos. Se elas têm o poder de influenciar e induzir, podem ser usadas tanto para *mentir* quanto para produzir *verdades*, podendo falar do mundo ou oferecer mundos inventados. Portanto, criam valores, possuindo uma carga ética.

A escola e os alunos estão imersos nessa *imageria*, consumindo essas imagens, sem refletir e questionar sua própria utilização. Questionar a sociedade em que vivemos, onde uma *nebulosa afetual* nos leva a crer que é necessário saber reconhecer o que Michel Maffesoli (1996) chama de uma *explosão da imagem pós-moderna*, que proporciona um *saber direto*, um partilhar de vivências, experiências, modos de vida e maneiras de ser que essa imagem desencadeia.

Se a imagem é vetor de conhecimento, possui um papel cognitivo, é *religante*, empática, agregadora, e faz parte da construção dos processos identitários das pessoas. Implica inclusive na *trans-formação* de suas condutas, já que as influencia simbólica, ética e esteticamente. Não busca uma “[...] verdade unívoca, mas que se contenta em sublinhar o paradoxo, a complexidade de todas as coisas”. Assim, não aspira a um *amanhã* melhor, mas remete “[...] às formas que caem sob os sentidos, para fazer sobressair sua beleza intrínseca” (MAFFESOLI, 1998, p.19).

Pensar na beleza intrínseca ao cotidiano nos faz apreciar e *senticompreender*¹, conforme as palavras do poeta moçambicano Mia Couto (2012), quando poetiza sobre a necessidade do artista de criar imagens fora do usual: “Quando já não havia outra tinta no mundo o poeta usou do seu próprio sangue. Não dispo de papel, ele escreveu no próprio corpo. Assim, nasceu a voz, o rio em si mesmo ancorado. Como o sangue: sem voz nem nascente”.

A instauração de uma metodologia criadora é única, individual, aplicável a cada situação, e nisso, a sensibilidade e o conhecimento do professor contam para regular os tempos, os conteúdos, as formas de propor. Esse professor, propositor, seria capaz daquilo que Martins, Picosque e Guerra (1998, p.140) chamam de “nutrição estética”, ou seja, aquelas experiências capazes

de provocar leituras que desencadeiem redes de significação do fruidor para além da mera capacidade conceitual, mas que se dirija à atribuição de sentido, e ampliá-los.

Sendo assim, essa proposta de trabalho é realizar uma reflexo sobre a sociedade industrial, o capitalismo, o consumo, a alienação imagética, as influências da Cultura Visual, dos meios de comunicação de massa, propondo um retorno ao sensível, à construção de visualidades através da Arte, em busca de uma ética (valores de respeito à vida, ao outro, ao símbolo), e uma estética, novas formas de sentir e estar no mundo.

Reflexão essa tão necessária, a curto e a longo prazo, acerca, também, de nossas (rel) ações frente a uma sociedade cada vez mais mutável em que vivemos. Tarefa que não finda nunca, e que fica mais leve se for compartilhada, com afeto e sabedoria.

REFERENCIAS

- AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- BALANDIER, Georges. **A desordem**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro, Contraponto, 1997.
- DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos**. 3.ed. Curitiba: Criar, 2004.
- HERNANDEZ, **Catadores da Cultura Visual**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MAFFESOLI, Michel. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- **No Fundo das Aparências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- **Elogio da razão sensível**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- MARTINS; PICOSQUE; GUERRA. Didática do Ensino da Arte. A Língua do Mundo: Poetizar, Fruir e Conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.
- MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Processos e práticas de Pesquisa em Cultura Visual & educação**. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.
- **Educação da Cultura Visual: Conceitos e contextos**. Santa Maria. Editora UFSM, 2011.
- **Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e pesquisa**. Santa Maria. Editora UFSM, 2009.
- MEIRA, Marly. **Educação Estética, Arte e Cultura no Cotidiano**. In: PILLAR, Analice Dutra (org.). *A Educação do Olhar*. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- **Filosofia da Criação**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- MEIRA, Mirela R. (2007) **Metamorfoses Pedagógicas do Sensível e suas Possibilidades em "Oficinas de Criação Coletiva"**. 157f. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- MEIRA, Mirela R. **(Trans)professoralidades em Ação: Metodologias Criadoras na (trans)formação Estética e Artística em Oficinas de Criação Coletiva**. In: MEIRA, Mirela; SILVA, Ursula. CASTELL, Cleusa. [orgs]; *Transprofessoralidades: Sobre Metodologias no Ensino das Artes*. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2013.
- SILVA, Ursula R. **Cultura Visual, Ensino da Arte e Cotidiano: Híbridos e Paradoxos**. *Goiania v.11 n.2 p. 37-57, jul-dez 2013*.
- MIRZOEFF, Nicholas. **Uma Introdução a la cultura visual**. *Paidós Arte y Educación, Barcelona, 2003*.
- MORIN, Edgar. **O Método 5: A Humanidade da Humanidade**. *Porto Alegre: Sulina, 2005*
- NOVAES, Adauto. **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.
- NICOLESCU, B.; BADESCU, H. *Stéphanie Lupasco: O Homem e a Obra*. São Paulo: Triom, 2001.
- NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lúcia. **Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que Falam**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CURRÍCULO

Luciana Cozza Rodrigues

Graduada em Artes Visuais e Letras pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, RS, onde é arte-educadora da rede pública municipal de ensino, na Educação Básica. Possui Pós-Graduação a nível de especialização em Linguagens Verbais, Visuais e suas Tecnologias no Instituto Federal Sul-RioGrandense- IFSUL, em Pelotas, RS. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais/PPGAV da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

Mirela Meira

Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas UFPel, em Pelotas, RS, onde é vice-diretora e professora, e no Mestrado em Artes Visuais PPGAV/Centro de Artes/UFPel, onde lidera o Núcleo Transdisciplinar de Estudos Estéticos/NUTREE. Graduada em Educação Artística- Habilitação Artes Plásticas. Possui *Especialização em Saúde Mental Coletiva* pela URCAMP/RS e *Especialização em Artes Plásticas, Suportes Científicos e Práxis*, pela PUC/RS, além de Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. No ensino, atua na graduação como docente na Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação/UFPel, onde também coordena o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência, PIBID / Pedagogia. Na Pós-Graduação, ministra aulas no Mestrado em Artes Visuais do PPGAV, do Centro de Artes / UFPel,