

CONTEXTURAS ENTRE ARTE CONTEMPORÂNEA E ENSINO DA CULTURA VISUAL: POSSIBILIDADES A PARTIR DOS CARTAZES LAMBE-LAMBE

Hertha Tatiely Silva

Universidade Federal do Tocantins, Brasil

herthatare@gmail.com

RESUMO

Neste artigo propomos reflexões acerca de um tipo de produção de arte contemporânea, os cartazes lambe-lambe. Consideramos que os cartazes lambe-lambe são diferenciações (desvios) na forma de se comunicar e se apropriar do espaço em que estão inscritos. Nossa análise está considerando as condições de possibilidades atuais, convergindo em três pontos: a arte contemporânea, as transformações do/no espaço urbano e as imbricações na arte/educação. Buscamos com essas reflexões demonstrar como ensino de artes visuais, assim como o próprio campo artístico, se torna um campo expandido, de modo que, há um deslocamento do ensino de artes visuais para o ensino da cultura visual. Sendo a educação da cultura visual reflexo às condições visuais contemporâneas.

Palavras-chave: Arte contemporânea, cartaz lambe-lambe; cultura visual.

“O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê” (BARROS, 2001, p. 75). Este trecho do poema *As lições* de R. Q. de Manoel de Barros nos provoca a refletir sobre a nossa experiência de olhar. O ato de ver vai além do processo mecânico de captar a imagem de algo através da visão. Rever é olhar com os olhos fechados¹. Transver intercorre em ver com o corpo inteiro, constitui abertura, pluralidade, ambiguidade, dialética.

A partir da análise etimológica da palavra ‘ver’ percebemos que sua acepção original está relacionada com ‘conhecer’, sendo assim, um processo cognoscível. A raiz indo-europeia da palavra, *weid*, indica que ver é a ação de olhar a fim de cognição, indissociando-se do experienciar. A experiência está ligada aos sentidos e, por sua vez, ver é dar sentido ao que somos e ao que nos envolve. E é a partir da experiência que nosso olhar se singulariza, que os acontecimentos do mundo deixam de ser enunciados além de nós mesmos para se tornarem presenças, partilhas, intersubjetividades.

No entanto, como nos apresenta Jorge Larrosa Bondía:

A cada dia passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (BONDÍA, 2002, p. 21).

Estamos progressivamente nos afastando da experiência posto que vivemos em um mundo onde a informação precede ao conhecimento. Consumimos muito, produzimos pouco. E essa lógica do consumo também está presente na escola e nas pedagogias de ensino. Na escola ainda persiste o arquétipo moderno onde o experimento vale muito mais que a experiência. O experimento está ligado ao método científico e busca um caminho seguro para o domínio das proposições. A experiência, por sua vez, está carregada de subjetividades e empirismos. Ainda, segundo Bondía, “a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (BONDÍA, 2010, p. 28). Desse modo, modelos pedagógicos que buscam objetividade, concretude, previsibilidade, consenso e generalismo desconsideram as experiências pessoais que contingenciam aberturas, diferenças, pluralidades, incertezas.

Como nos indica Alice Martins, Irene Tourinho e Raimundo Martins, os “processos de subjetivação funcionam como pontes que tornam acessíveis nossas experiências” (2013, p. 66). E tocante aos processos subjetivos que as coisas se tornam significativas, pois estão atravessadas pelas invisibilidades que nos constituem: memórias, afetos, desejos, medos, humores, prazeres, sensibilidades...

A tríade *ver/experienciar/sentir* deve ser parte de um mesmo processo quando se propõe a aprender, ensinar e criar por meio da arte e outras visualidades. Nesse sentido, propostas de ensino que privilegiam referências visuais canonizadas, visualidades artísticas estabelecidas e institucionalizadas, em detrimento de repertórios visuais pessoais, experimentações, visualidades cotidianas e sentidos estéticos locais, tornam-se menos significativas.

O ensino de Artes Visuais deve promover reflexões acerca das relações entre arte, cultura e sociedade, discutindo o ensino da cultura e das artes visuais com base na pluralidade e multiplicidade das manifestações culturais. Contradições e discrepâncias da nossa formação cultural podem ser reveladas ao admitir distintas visualidades artísticas, levando em conta o rico universo de criações e recriações culturais que foram engendradas durante o processo da formação sociocultural brasileira.

1. Referência a J. Joyce, *Ulisses* (1922) - *Fecha os olhos e vê*.

Numa época de intensa proliferação do visual, a compreensão da imagem como portadora de significados torna-se substancial, e essas problematizações são imprescindíveis para o ensino de Artes Visuais na contemporaneidade. O processo de reflexividade na educação da cultura visual “nos ajuda a tomar consciência da posição de onde falamos e, ao mesmo tempo, a experimentar outros modos de ver” (MARTINS, TOURINHO, MARTINS, 2013, p. 59).

Outra questão concernente ao ensino de Artes Visuais é problematizar e incentivar a inserção de visualidades de grupos que historicamente encontram proscricção às suas manifestações culturais. As tramas entre as artes visuais e a cultura carecem de ser exploradas e debatidas. Como nos indica Raimundo Martins, “a cultura visual se configura como um campo amplo, múltiplo, no qual se abordam espaços e maneiras como a cultura se torna visível e o visível se torna cultura” (MARTINS, 2015, p. 91). O estudo da cultura visual, para Fernando Hernández, coloca em evidência os papéis sociais das imagens que denotam as particularidades de referenciais de cada indivíduo na produção cultural (HERNÁNDEZ, 2000, p. 67-70). Assim, cria-se a possibilidade para que todos possam compreender o significado cultural das imagens e intervenham na sua existência, tanto por meio da reflexão, como da produção.

Elementos da cultura popular estão cada vez mais presentes nas exposições de arte contemporânea dos grandes centros. No entanto as interações estéticas entre visualidades populares e arte contemporânea são quase sempre caminhos de mão única – sempre no sentido de uma apropriação de elementos da cultura popular pelo sistema de arte dominante. Nossa proposta é transitar também no caminho inverso, construindo uma dupla-troca, produzindo diálogos, reflexões e produções que permitam a participação de outras vozes nesse processo.

1. ARTE NA CONTEMPORANEIDADE

A arte não se mantém estática, sempre é produzida com os meios de seu tempo. Nessa asserção de Arlindo Machado (2010) podemos conceber meios não apenas como instrumentos, mas também como estado de ser e estar no mundo. Na nossa contemporaneidade não poderia ser diferente, as novas tecnologias de comunicação dinamizaram a experiência humana na totalidade das práticas que a constitui: prática representativa, social e produtiva. Considerando a contingência dessas práticas, não podemos ao lançar reflexões sobre as expressões simbólicas desconsiderar os elementos materiais e as relações sociais sincrônicas.

A experiência de ver envolve todos esses aspectos. As manifestações de artes visuais na atualidade não se limitam em serem objetos de contemplação. São propositoras de processos comunicativos. Assim, não é possível analisar as produções contemporâneas com base apenas no visual, pois a arte contemporânea torna-se um campo expandido (ARCHER, 2001), abrindo-se para experiências e experimentações díspares. Com a pluralidade de formas, conteúdos e programas as proposições artísticas se hibridizam, expandindo-se para além dos moldes esteticistas e formalistas tradicionais. Se antes contida por aspectos morfológicos de uma ‘ideia’ estética, no presente há uma ‘democratização’ de vozes e discursos. O campo artístico se amplia e as as questões formais da linguagem visual implicam menos do que os discursos que possa emanar da ‘obra’.

As tecnologias de comunicação estão cada vez mais apostando na interação, um sujeito ‘ativo’ ressignificador. A rede produz uma descentralização da informação e a maior facilidade de acesso. Também há uma desterritorialização do conhecimento, como nos indica Pierre Lévy (2004), causando uma (des)hierarquização e relativização dos saberes. E isso vem alterando nossa forma de relacionar-se com o mundo, e, conseqüentemente, com a arte.

O movimento de ruptura com as metanarrativas leva-nos a um deslocamento em direção ao conhecimento local e a consideração de que há várias interpretações para a realidade. E a arte tende a dirigir-se as coisas do mundo a partir de signos e símbolos oriundos do cotidiano e da cultura de massa.

Nicolas Bourriaud, no livro Pós-Produção: Como a arte reprograma o mundo (2009), discorre sobre como a arte não trata mais de criação, como nos modelos e escolas artísticas do passado, sempre em busca de inovações e superações. Hoje o objetivo é inscrever a obra em uma rede de signos e significações já existentes.

A arte tende a dirigir-se às coisas do mundo a partir de signos e símbolos oriundos do cotidiano e da cultura de massa. Nessa nova configuração, não cabe mais a ideia de um artista gênio, com total domínio de questões formais da arte. Afasta a ideia de obra de arte como produto acabado e registro da visão do artista, pronto para ser apreciado. Abdica-se da matéria-prima, produto bruto, tela em branco. Inscrevem-se as apropriações, reconfigurações e programações de formas já existentes. “O que fazer com isso?” (TRIGO, 2009, p. 13). É a pergunta que rege o fazer artístico.

A arte não mais se coloca como forma de expressão da subjetividade do artista, como comunicação direta de um dado da realidade ou como “término do processo criativo, mas como um local de manobras, um portal, um gerador de atividades” (BOURRIAUD, 2009, p.16). Há uma aproximação entre o artista, a obra e o público da arte, pois a arte não se realiza como produto e sim como processo. Mesmo que, como nos alerta a artista plástica Dominique Gonzalez-Foerster, isso seja uma noção ilusória e utópica. Segundo a artista:

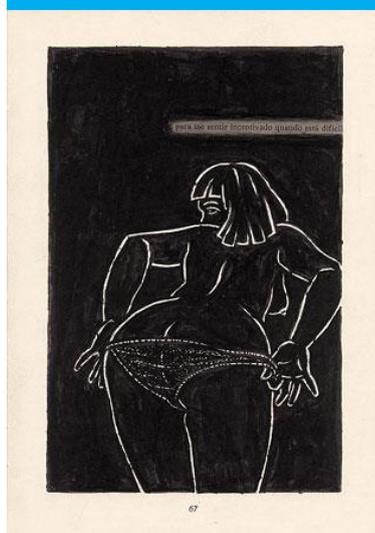
(...) “o que importa é introduzir uma espécie de igualdade, é supor que, entre mim – que estou na origem de um dispositivo, de um sistema – e o outro, as mesmas capacidades e a possibilidade de uma relação igualitária vão lhe permitir organizar sua própria história em resposta à história que acaba de ver, com suas próprias referencias” (FOERSTER apud BOURRIAUD, 2005, p.16).

Estamos diante da circularidade total do dispositivo: veem-se expostas à vista do público não tanto as obras singulares, produzidas por autores, mas uma imagem da rede propriamente dita. Não há como desprender a obra da rede de comunicação que a carrega.

Uma figura 'embreante' desses deslocamentos foi Marcel Duchamp, que no início do século XX transcendeu a ideia de aura na obra de arte ao se apropriar de objetos do cotidiano e expô-los como obras de arte em museus e galerias. Esse foi um dos primeiros acenos em direção à expansão dos domínios do campo artístico. O domínio artístico na atualidade converge com a própria sociedade, pois como fala Anne Cauquelin, tem mecanismos de atribuição de valores idênticos (CAUQUELIN, 2005, p. 83). E como acenou Duchamp, o modo contemporâneo de jogar esse jogo é sucumbir ao regime da comunicação.

Vivemos um novo horizonte artístico. "Dissipa-se a crença no caminho único e no desenvolvimento linear e esboçam-se as primeiras linhas do pluralismo". Não há mais a negação do passado, "entende este gesto de recuo como uma mais valia para o seu desenvolvimento" (SILVA, C., 2010, p.33). Ao contrário do artista de vanguarda que tinha a necessidade de experimentar técnicas e métodos objetivando estar à frente do processo tecnológico, se nota na arte contemporânea utilização de técnicas e suportes tradicionais somados às novas tecnologias. Criando um diálogo entre o hoje e o ontem, muitas vezes buscando no passado um entendimento para o presente. Um exemplo é o artista brasileiro Gil Vicente que trabalha com técnicas consideradas por muitos como ancestrais dentro da História da Arte, como o desenho a grafite ou a nanquim.

Figura 1: Gil Vicente, *Para me sentir incentivado quando está difícil*, 2010.
Disponível em <http://www.gilvicente.com.br/>



Muitos dos temas das 'obras' contemporâneas estão voltados para o cotidiano e as transformações da atualidade. Retratando a passagem de um tempo de certeza para um de incerteza. O artista é entendido como produtor cultural, onde o ato criativo passa a ser um processo coletivo de apropriação, para o qual concorrem diferentes fatores e intervenientes. Essa questão pode ser notada pela forma como o artista contemporâneo trata a imagem. O artista passa a questionar a própria linguagem em si. Contesta a sua própria obra e os materiais que utiliza. A reflexão sobre a obra passa a ser mais importante que o próprio artefato visual, sendo este, visto como um instrumento de mediação para que reflexões para além da obra aconteçam.

Segundo Luciano Buchmann, uma das possibilidades da arte contemporânea na educação advém do choque entre diferentes culturas presentes em algumas obras que tomam como referência o cotidiano e o funde com outros saberes, articulando a sociedade e a cultura em várias perspectivas (BUCHMANN, 2007, p. 79). No interstício arte e cotidiano, vamos discorrer sobre manifestações que desde sua origem estiveram 'entre', ora tidos como publicidades, ora como arte, ora oblíquos. Essa aproximação da arte com o cotidiano pode ser um importante meio de aproximação do universo dos sujeitos, em particular dos estudantes, com o universo artístico.

2. CARTAZ DE RUA / LAMBE-LAMBE

O cartaz de rua é um dos mais antigos suportes da comunicação urbana. A história do cartaz está diretamente ligada ao desenvolvimento da tecnologia, da estética e do pensamento de cada época. As comunicações públicas existem desde os mais remotos dos tempos, principiando em suportes de origem mineral, como pedra ou placas de argila, até o desenvolvimento do papel (pasta vegetal) pelos chineses. A partir do desenvolvimento e difusão do papel, o cartaz alcançou a portabilidade definitiva.

Desde o século X cartazes eram produzidos por meio de xilogravuras pelos povos orientais. No entanto, no contexto europeu, foi no século XIX que houve a difusão da junção de textos e ilustrações em uma mesma folha de papel. Essa incorporação de elementos artísticos fez com que o cartaz alcançasse maior projeção entre os mercadores europeus. Com o tempo e o desen-

volvimento de técnicas, o cartaz foi se sofisticando, tornando-se, no fim do século XIX, uma poderosa estratégia de publicidade, somado a um status artístico que o fez um produto cobiçado por estetas colecionadores.

No século XIX, os cartazes já incorporaram atributos artísticos e rompem com algumas estruturas hegemônicas. O cartaz passa de apenas um veículo comunicador de massa, para um artigo colecionável, uma peça decorativa, uma obra de arte, um manifesto cultural ou, até mesmo, um meio anárquico de expressão.

Podemos destacar como característica marcante da comunicação urbana a de caráter visual. Em uma lógica de intenso movimento a imagem ganha força e potencial estratégico. Segundo Moles, a imagem é muito mais penetrante e assimilável do que o texto (MOLES, 1987, p. 21). E mesmo quando a informação se apresenta na forma textual, se torna muito mais percuciente quando agrega valores visuais, como letras estilizadas e desenhadas, cores fortes, formas expressivas.

Figura 2: Jules Chéret, *L'hippodrome. 4 clowns, affiche avant la lettre, lithographie couleur, 1882.*
© Les Arts Décoratifs, Paris. Photographie Jean Tholance.



Há aproximações entre os cartazes promocionais de artistas franceses de fin de siècle, como de Jules Chéret e Henri Toulouse-Lautrec, e as manifestações contemporâneas de arte urbana dos cartazes lambe-lambe. Estes, de certa forma, carregam a bagagem histórica das primeiras manifestações dos cartazes promocionais, que eram produtos de um caráter libertário e transgressor de artistas em relação aos padrões socioculturais estabelecidos na época. Esses artistas produziam arte fora da tradição, “desenvolvendo outros parâmetros, sem o respaldo de um modelo estético que viabilizassem suas obras” (BUENO, 2010, p. 28).

No entanto, não podemos deixar de avultar a atualidade da forma contemporânea, fruto de atitudes e questionamentos atuais. Na cidade contemporânea são abundantes os fluxos humanos, comerciais e simbólicos partilhados pelos espaços de trânsito. Logo, as mensagens manifestas nesses itinerários ordenam e direcionam fluxos, localizam lugares e também estimulam sensações e percepções. Visualidades que diariamente nos alcançam e, de alguma forma, nos provocam. Esses espaços se tornam um intenso “campo semântico” (MOLES, 1987, p. 18), um lugar de comunicações e experimentações.

Convergiremos nossa análise para os cartazes artísticos de rua produzidos a partir da década de 1960. Neste período houve um rompimento em relação à pauta moderna, considerado por alguns teóricos como o início do pós-modernismo nas artes visuais. Como nos ensina Nestor García Canclini (1984), deve-se considerar a estreita relação das manifestações artísticas com as transformações sociais, o que torna necessário analisá-las junto com seu contexto histórico.

No contexto das grandes cidades há outro domínio também conhecido como lambe-lambe². Trata-se de fotógrafos anônimos, populares e intuitivos, que desenvolvem suas atividades profissionais em cabines especialmente preparadas para a atividade, encontradas pelas calçadas e praças das cidades. O caráter instantâneo, popular, de improviso e de aguçada sensibilidade são algumas das características que unem esses dois domínios.

Uma estratégia que acompanha o cartaz de rua, em todas as suas formas, desde sua origem, é seu potencial de alcançar os mais variados públicos ao integrar-se à paisagem urbana. As visualidades postas nesses espaços participam da vida diária de todos que ali circulam. Intercursos que ganham força por alcançarem um público muito diverso em que a interação pode ser espontânea. Sendo o movimento o *modus operandi* da cidade contemporânea, os cartazes urbanos são quase imperativos.

2. “Existem diversas teorias sobre a origem do nome lambe-lambe, segundo uma delas, a revelação das fotos em máquinas lambe-lambe exigia tempo mínimo de lavagem e mínima quantidade de água. Portanto, para garantir a qualidade do trabalho, os fotógrafos tocavam a língua nas fotos durante a lavagem para avaliar a qualidade da fixação e da própria lavagem”. (In: <https://lambelamedigital.wordpress.com/historia-dos-lambe-lambe/>. Acesso em: 24/07/15).

Figura 3: Coletivo Transverso. Atenção: Isso pode ser um poema.
In: http://coletivotransverso.blogspot.com.br/2012_11_01_archive.html Acesso em: 31/06/15.



Na imagem acima podemos ver um cartaz lambe-lambe do Coletivo Transverso. Não se trata de uma peça publicitária, mas também não seria uma obra de arte canônica. É uma nova forma de manifestação artística: contemporânea, sem valor de venda, efêmera, fora de práticas institucionais artísticas consagradas. A denominação arte contemporânea, além de ser uma assinalação temporal, arte produzida na atualidade, corresponde a um rompimento em relação a categorias modernas de se produzir e conceber arte.

3. HETEROTOPIAS

Consideramos os cartazes lambe-lambe como diferenciação (desvio) nos meios de apropriação e significação do/no espaço urbano. Utilizamos-nos do conceito de desvio da antropologia social, que emprega essa noção para tratar de comportamentos que não se adequam às normas vigentes e não são aceitos pela maioria dos indivíduos de uma determinada sociedade (VELHO, 2003).

Dispomos desse conceito ao tratar dos cartazes lambe-lambe no sentido de ser esta uma manifestação fora das instituições dominantes, uma arte que não está atrelada a padrões estéticos consagrados. “A palavra desvio serve para indicar o caminho que, devido ao impedimento na passagem ou para diminuir espaço e tempo de percurso, foge à rota comum; em suma: um atalho” (MELENDI, 2005, p. 41). É nesse sentido, como um atalho, que indivíduos e/ou grupos, inscrevem suas expressões na paisagem urbana, como um fenômeno insurgente. É o aspecto transgressor que faz dessas manifestações desvios.

A partir da noção de desvio chegamos ao conceito ‘heterotopia’, analisado por Michel Foucault na conferência “Outros Espaços”, publicada no Brasil no livro *Ditos & Escritos II* (2005). Para Foucault as heterotopias em sua forma contemporânea aparecem como desvio, ou seja, “aquela na qual se localiza os indivíduos cujo comportamento desvia em relação à média ou à norma exigida” (FOUCAULT, 2005, p. 416). Seriam exemplos dessas heterotopias os presídios, os hospícios, os asilos, etc. Foucault descreve as heterotopias:

(...) são espécies de contraposicionamentos, espécies de utopias efetivamente realizadas nas quais os posicionamentos reais, todos os outros posicionamentos reais que se podem encontrar no interior da cultura estão ao mesmo tempo representados, contestados e invertidos, espécies de lugares que estão fora de todos os lugares, embora eles sejam efetivamente localizáveis. Esses lugares, por serem absolutamente diferentes de todos os posicionamentos que eles refletem e dos quais eles falam, eu os chamarei, em oposição às utopias, de heterotopia (FOUCAULT, 2005, p. 415).

Uma heterotopia pode ser entendida como um lugar, uma delimitação espacial, onde se efetuam práticas desviantes em relação a outros posicionamentos. Para Foucault, as heterotopias são outros espaços que se constituem lugar a partir de suas funcionalidades diferenciadas. Uma heterotopia só é possível por estabelecer relações de subversão com um referencial. Nas palavras de Foucault “uma espécie de contestação simultaneamente mítica e real do espaço que vivemos” (FOUCAULT, 2005, p. 416). Ainda segundo o autor, “vivemos no interior de um conjunto de relações que definem posicionamentos irreduzíveis uns aos outros e absolutamente impossíveis de serem sobrepostos” (FOUCAULT, 2005, p. 414).

Seria possível pensar uma heterotopia não pela sua diferenciação espacial, mas a partir dos meios de uso? A questão é: um espaço pode ser considerado uma heterotopia a partir de uma diferenciação (desvio) na forma de praticá-lo? Ou seja, a nossa questão se desloca da delimitação espacial para as formas de apropriação e significação. Seriam os lambe-lambe heterotopias inscritas no espaço urbano? Um desvio no fluxo comunicacional, e não um desvio do fluxo. O próprio Foucault admite que “as heterotopias supõem sempre um sistema de abertura e fechamento, que simultaneamente, as isola e as torna penetráveis” (FOUCAULT, 2005, p. 420).

O caráter convergente do lambe-lambe, 'entre' arte e comunicação, se dá nesse interstício, 'entre' uma forma de comunicação e seu desvio. E sua peculiaridade desviante é provocada pela sua condição também de arte. Esse domínio confere-lhe a potencialidade de trazer à superfície outras vozes, outros discursos, outras sensibilidades.

Essas manifestações se alastram pelos espaços de trânsito, transmitindo mensagens que assimilam questões oriundas da própria experiência na cidade. Os cartazes lambe-lambe constituem um importante canal, por meio do qual se expressam as impressões individuais ou de um determinado grupo que não representa o discurso dominante sobre o mundo. Assim, os lambe-lambes contribuem para remodelar a cidade e dar a ela um caráter de comunicação compartilhada, de recepção de novos significados, tensões e mudanças.

É o fim das visões totalizantes. O poder se pulveriza em micropoderes. Em termos de espaço, as resistências passam a ser localizadas, e as ações cada vez mais regionalizadas. Isso significa que o poder se exerce em uma série de mecanismos, muitas vezes passando despercebidos por nós.

E é nesse sentido que reconhecemos o poder estratégico dos cartazes de rua. Caminhando pelas ruas, transitando em uma condução, não importa, as visualidades urbanas nos alcançam e de alguma forma nos provocam. E as mensagens expostas nesses percursos têm potencial estratégico.

4. E A IMPLICAÇÃO DESSAS MUDANÇAS NO PENSAMENTO E NA PRÁTICA DO ENSINO DE ARTES VISUAIS?

As mudanças no ensino das Artes Visuais estão sendo lentas e defasadas em comparação ao desenvolvimento das Artes Visuais enquanto fenômeno social e estético. Contudo, mesmo que de forma morosa, o processo de atualização das práticas e concepções da Arte Educação está efetuando-se, uma vez que, existe uma demanda por atualizações que acompanhem as transformações tanto da própria arte quanto dos sujeitos e contextos. Assim, tem avolumado propostas para o currículo pós-moderno no ensino de Arte, considerando que o "currículo pode ser definido como o catalisador da mudança, pois concretiza a transição entre pensamento e prática" (SILVA, C., 2010, p.40).

Acompanhando tendências que sempre influíram nas concepções e projetos da educação brasileira, como as estadunidenses e europeias, há uma concepção do ensino de arte como conhecimento, defendendo a ideia de arte na educação com ênfase na própria arte, denominada por Eliot W. Eisner (2002) como "essencialismo" no ensino de arte.

O sentido da compreensão de arte como uma área de conhecimento, como uma construção social, histórica e cultural é trazer a arte para o domínio da cognição. Ao longo de mais de duas décadas, teorias e estudos, tais como os trabalhos de Pillar (2001), de Barbosa (2002) e de Parsons (1992), entre outros, buscam explicar os processos de ensino-aprendizagem dos conhecimentos artísticos. É nessa ressignificação de paradigma que nasce no Brasil, a tendência Pós-Moderna de ensino de arte.

Dentro dessa abordagem da Arte Educação, relacionada ao desenvolvimento cognitivo, as obras de arte contemporâneas se tornam essenciais no ensino, pois aglutinam diferentes grupos culturais ou apresentam posicionamentos políticos frente as questões do cotidiano. Segundo Luciano Buchmann a arte contemporânea é portadora de discursos artísticos que a potencializam como educativas (BUCHMANN, 2007, p. 178). Na atualidade, o campo da criação artística foi estendido ao corpo, à natureza, à cidade, aos ingredientes de diferentes culturas, entre outros (ARCHER, 2001, p. 61), o que nos permite análises e interpretações diversas.

Segundo Irene Tourinho, "compreender a experiência do ver e ser visto não significa, apenas, restringir-se a um olhar, a uma visão ou a uma perspectiva" (TOURINHO, 2011, p. 10). Trata-se de um processo bem mais complexo, é uma construção social e cultural. E a escola tem que estar preparada para abrigar essas diferentes percepções de modo a transformar essa multiplicidade em aprendizagem. Segunda a autora:

"A escola, então, precisa lidar com as vulnerabilidades e diversidades das experiências do ver e ser visto, assim como a multiplicidade de sentidos, significados e usos dessa experiência, entendendo-a sempre entrincheirada em nossas subjetividades, identidades, contextos, afetividades, e também, delírios" (TOURINHO, 2011, p.10).

Por conseguinte, o conceito de cultura passa por uma reinterpretação, expandindo o objeto de estudo das Artes Visuais para além da arte, dando grande abertura para as imagens que fazem parte do cotidiano dos alunos. Nessa dinâmica de "ver e ser visto" é substancial que artefatos visuais pertencentes ao dia-dia dos alunos estejam sendo discutidos e problematizados na escola, possibilitando assim um olhar crítico e criativo diante dessas visualidades.

Dessa forma, o ensino de artes visuais também se torna um campo expandido, assim como a própria produção artística, como analisamos a partir dos cartazes lambe-lambe. Há um deslocamento do ensino de artes visuais para o ensino da cultura visual. Sendo o educação da cultura visual reflexo às condições visuais contemporâneas. "As Artes Visuais, para a criação de suas representações, mostram-se cada vez mais (de)pendentes da cultura dos meios de comunicação e das formas de visualidade geradas na vida cotidiana" (DRUCKER apud HERNÁNDEZ, 2007, p.34). E se a prática artística está mudando, se torna necessário que essas mudanças ocorram também no enfoque dado às práticas de ensino na Escola.

REFERÊNCIAS

- ARCHER, Michael. **A arte contemporânea**: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARROS, Manoel. **Livro sobre Nada**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, 2002. NDÍA, Jorge Larrosa.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-produção**: como a arte reprograma o mundo contemporâneo. São Paulo: Martins, 2009.
- BUENO, Maria Lúcia. **Do moderno ao contemporâneo**: uma perspectiva sociológica da modernidade nas artes plásticas. Fortaleza: Revista de Ciências Sociais, v.41, n.1, 2010. (p. 27-47).
- CANCLINI, Néstor Garcia. **A socialização da Arte**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1984.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea**: uma introdução. São Paulo: Martins, 2005.
- FOUCAULT, Michel. Outros Espaços. In: **Ditos & escritos**. (vols. II) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. (p. 411-422).
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual: mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HERNÁNDEZ, Ferando. **Catadores da Cultura Visual**: Proposta para uma nova narrativa visual. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.
- LEBRUN, Gérard. A mutação da obra de arte. In: **A filosofia e sua história**. Org. de Carlos Alberto Ribeiro de Moura, Maria Lúcia M. O. Cacciola e Marta Kawano. São Paulo: Cosac Naify, 2006.
- MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- MARTINS, Raimundo. Deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura visual: implicações para a formação de professores. In: **A Formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2015.
- MARTINS, Raimundo. MARTINS, Alice. TOURINHO, Irene. Entre subjetividades e aparatos pedagógicos: O que nos move a aprender? In: **Revista Visualidades**, v.11, n.2, jul-dez 2013.
- MELENDI, Maria Angélica. Desvios e Aproximações. In: **Poro**: Desvios nos discursos. Belo Horizonte: [s.n.], 2005. Catálogo de exposição, abril e maio, 2005. Galeria de Arte da Cemig. (p. 39-43).
- MOLES, Abraham. **O cartaz**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- PARSONS, Michael J. **Compreender a Arte**. Uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo. Lisboa: Presença, 1992.
- PILLAR, Analice Dutra. **A Educação do Olhar no Ensino das Artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- TOURINHO, Irene. As experiências de ver e ser visto na contemporaneidade: Por que a escola deve lidar com isso? In: **Cultura Visual e Escola**. Ano XXI, Boletim 09 – Agosto, 2011.
- TRIGO, Luciano. **A grande feira**: uma reação ao vale-tudo na arte contemporânea. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- VELHO, Gilberto. **Desvios e divergências**: Uma crítica da patologia social. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2003.
- SILVA, Carolina Carvalho Palma da. A Cultura Visual na Educação Artística: **“Entre Sila e Caribdes”**. 2010. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação Artística). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.