

OLHARES TRANSEUNTES: CULTURA VISUAL E EDUCAÇÃO

SCHNEIDER, Daniela da Cruz¹; BUSSOLETTI, Denise Marcos²; PINHEIRO, Cristiano Guedes³; BRAZ, Eliana Peter⁴;

¹ Aluna do curso de Especialização em Educação e aluna especial do PPGE – Faculdade de Educação – UFPel; aluna especial do curso de Especialização em Artes Visuais – Instituto de Artes e Design - UFPel. danic_schneider@yahoo.com.br

² Profª Drª em Psicologia – Faculdade de Educação - UFPel. denisebussoletti@gmail.com

³ Aluno Especial do PPGE – Faculdade de Educação - UFPel. Aluno do Bacharelado em Antropologia Social – Instituto de Ciências Humanas - UFPel. cgptapes@gmail.com

⁴ Aluna Especial do PPGE – Faculdade de Educação - UFPel. braz.eliana@gmail.com

Orientadora: BUSSOLETTI, Denise Marcos
Universidade Federal de Pelotas - UFPel

1 INTRODUÇÃO

Somos coleções de visualidades. As que colecionamos, as que nos impõem, as que se impõem... as que constroem representações para nós. Lidar com a imagem no território da educação pressupõe cautela, se considerarmos estas percepções. Assim, uma pedagogia que privilegie a imagem deve ser pensada no sentido de não reafirmar representações hegemônicas, tampouco fazer mau uso das transpirações dos alunos sobre as imagens que os cercam e os constituem.

Este trabalho parte de reflexões geradas dentro dos estudos de pós-graduação em educação, pretendendo um esboço para pensar a imagem como lugar de encontro, centrando-se no papel da cultura visual na educação. Este campo de pesquisa vem substanciando-se não somente no campo do ensino da arte, mas prevendo uma nova compreensão de currículo para a educação de forma geral. O interesse pelo assunto justifica-se pela visualidade massiva, característica da qual a sociedade atual, na qual a educação não pode eximir-se, pois a experiência visual é larga, vivida incessantemente. Toma a cultura visual como fio condutor, por admitir uma postura de necessidade de reforma dos métodos de ensino contemporâneos, que acabam desconsiderando a existência de uma visualidade plural, ainda que massiva.

Assim, para os fins desta pesquisa, utilizamos como principais referenciais teóricos Fernando Hernández e Nicholas Mirzoeff. Enquanto o primeiro pensa a imagem para a compreensão da cultura visual e uma reformulação curricular que a contemple, o segundo promove uma reflexão acerca do que é cotidiano, o que faz parte da experiência habitual dos indivíduos e as imagens que os constituem.

2 METODOLOGIA (MATERIAL E MÉTODOS)

Este trabalho é de caráter exploratório e prevê basicamente uma investigação bibliográfica, não no sentido de revisá-la, mas buscando no campo teórico aporte para reconstrução das práticas que envolvem o ensino de arte e a educação de forma mais ampla.

Os principais teóricos que substanciam este estudo são Fernando Hernández e Nicholas Mirzoeff. Ambos tratam das questões relativas à cultura visual, sendo que o primeiro elabora reflexões para repensar as estruturas de currículo. Para desenvolver em simbiose o pensamento dos autores com os dos teóricos citados, utilizamos as contribuições de Susana Rangel Vieira da Cunha, pesquisadora da cultura visual e infância, e de Alberto Manguel, que estabelece leituras para os modos de ler imagem.

Cabe ressaltar que este projeto configura-se como estudo introdutório e prevê aprofundamento, proposto como projeto de pesquisa para o curso de mestrado em educação.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A imagem é este lugar de encontro e confronto, em que expectativas são criadas. Existe a concepção do criador, o apelo de um possível manipulador e as verdades próprias de quem as recebe. À respeito disso, diz Alberto Manguel (2001):

a imagem de uma obra de arte existe em algum local entre percepções: entre aquela que o pintor imaginou e aquela que o pintor pôs na tela; entre aquela que podemos nomear e aquela que lembramos e aquilo que aprendemos; entre o vocabulário comum, adquirido, de um mundo social, e um vocabulário mais profundo, de símbolos ancestrais e secretos. (p. 29)

No contexto do ensino, tomando com base aquilo que já é acúmulo teórico e crítico pelas concepções reprodutivistas da educação, geralmente o professor assume o papel do manipulador, veste-se de um personagem que possibilita as discussões a partir da imagem. O aluno, por sua vez, toma emprestado o papel de consumidor, aquele que aprende o que uma construção visual tem para/pode ensinar. Nesta pequena história de ensinar e aprender, a imagem não é cenário, tão pouco o enredo, ela é um outro personagem, que aglutina a história e promove a reunião destes outros indivíduos.

Há de se pensar que alunos e professores possuem culturas visuais diferentes e, em alguns pontos seus acervos imagéticos tangenciam-se. O que uma imagem pode oferecer nesta trama é o encontro e também o choque entre as diferentes culturas de olhar e as diferentes *biografias visuais*¹. Se por um lado, a expectativa do professor é motivada pelo conjunto de conhecimentos que cercam determinada imagem, por outro, os alunos reinventam os modos de ver e “ler” as provocações postas. Pensar a imagem como lugar de encontro, pressupõe despir-se, deixar que as provocações não sejam unilaterais, que se espalhem, partindo da multiplicidade dos acervos visuais que coexistem no espaço sala de aula.

Evocando uma reflexão que abarque o espaço da arte na sala de aula, tratando de uma cultura visual pretensiosamente artística, pensar a imagem como narrativa visual a ser decodificada, seria uma das formas de barrar esta dança entre representações de alunos e professor. As imagens “talvez sejam apenas presenças vazias que completamos como nosso desejo, experiência,

¹ Termo utilizado por Susana Rangel Vieira da Cunha (IN: CUNHA, Susana R.V. da. *Cultura Visual, Gênero, Educação e Arte*, ANPED) que tomo emprestado para falar sobre as imagens que constituem a subjetividade de um indivíduo.

questionamento e remorso.” Experiências com estas e com as imagens estimuladoras de consumo nos constituem e “qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos” (MANGUEL, 2001, p. 21)

Imersos nestes universos visuais, de diferentes culturas visuais, a imagem poderá assumir o papel de encontro. Imagem ou artefato visual, como já mencionado. Epistemologias a parte, o que se discute é variedade de olhares que se direcionam ao objeto visual. As percepções diferem-se, andam lado a lado ao acabam colidindo, justamente por não haver a noção da diferença de contexto destes olhares. Para que haja uma educação a partir da imagem é preciso se ter consciência que a idéia de uma leitura hegemônica não existe, tão pouco há

receptores nem leitores [pensando no âmbito da cultura visual], mas construtores e intérpretes na medida em que a apropriação não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada indivíduo tenha experimentado fora da escola. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 136)

Os discursos em torno das imagens, neste contexto, poderão assumir as matizes da diferença e suas significações não irão emanar da imagem em si “mas dos diálogos produzidos entre elas e as pessoas, sendo que estes diálogos são mediados pelos contextos culturais e históricos” (CUNHA, 2007, p.119), corroborando o que já foi exposto. O repertório visual é importante constituidor de subjetividades. O modo como uma pessoa se relaciona com as imagens, condiciona a sua visão de mundo, assim como as formas de dirigir o olhar para outras imagens. “os artefatos visuais, sejam eles os produzidos pelos meios de comunicação, pela arte ou pela arquitetura, invadem, sem pedir licença, nossas vidas. Criam efeitos de realidades e elaboram modalidades de compreensão acerca do mundo.” (CUNHA, 2007, p.116)

Hernández (2000) propõe que um currículo para compreensão da cultura visual de forma flexível, não elegendo conteúdos hegemônicos, mas sim selecionando um “fio condutor, o problema, a idéia-chave que sirva para que os alunos estabeleçam vinculações com outros conhecimentos e com sua própria vida” (p. 137). Diz ainda, que é preciso revisitar a metodologia de ensino, no sentido de reinventá-las constantemente, evitando padronizações e imposições que desconsiderem a pluralidade cultural presente na escola. Esta flexibilização do currículo se deve ao caráter efêmero da sociedade contemporânea. As visualidades bem como os objetos visuais tem alto poder de mutabilidade, são reinventados a todo o instante. Desta forma, a cotidianidade passa por metamorfoses constantes, alterando desejos, reconstruindo subjetividades.

Para Fernando Hernandez (2000), é preciso se pensar uma educação que promova a compreensão da cultura visual. Para isso, o currículo está pensado de forma *transdisciplinar*, interage com os mecanismos de compreensão da arte e não deixa a imagem relegada somente a este campo específico do conhecimento. Sua proposta centra-se em levar para o âmbito escolar as visualidades que coexistem na contemporaneidade e utilizar os *artefatos visuais*² como dispositivos de mediação entre os saberes. Aponta como um dos objetivos

² O teórico Fernando Hernández utiliza este termo para designar o conjunto de visualidades que fazem parte da cultura visual. Assim o faz, pois trata da cultura visual como algo constituído por objetos visuais, que não contemplam apenas as imagens.

para compreensão da cultura visual “explorar as representações que os indivíduos, segundo suas características sociais, culturais e históricas, constroem da realidade. Trata-se de compreender o que se representa para compreender suas próprias representações.” (HERNÁNDEZ, 2000, p.136)

Nicholas Mirzoeff (1999), por sua vez, começa seu livro *Uma Introdução a Cultura Visual*³ falando sobre as diversas imagens que compõem nossa realidade. Sobre imagens que capturamos e manipulamos, à respeito das formas de se criar realidades, completando com “isso é cultura visual. Não é só uma parte do seu cotidiano, mas o seu cotidiano.” (MIRZOEFF, 1999, p. 03). Suas proposições acerca de cultura visual estão voltadas para uma compreensão da sociedade contemporânea através das imagens criadas por ela e as que a constituem. Suas reflexões somam-se as de Hernández ,quando o autor propõe que o estudo das visualidades volte-se para o cotidiano, deslocando as abordagens do território da arte (pinturas, objetos de arte em geral) para os aparatos visuais que fazem parte do dia-a-dia, para os elementos da cultura do cotidiano.

4 NOTAS CONCLUSIVAS: ESTRUTURANDO NOVAS COMPREENSÕES

Não pensar a educação pela e através da imagem é fechar os olhos para o grande consumo visual que constrói as subjetividades na atualidade. Não é mais, ou somente, responsabilidade do ensino de arte as manifestações imagéticas. Voltando a Mirzoeff, elas são mais que parte do nosso dia-a-dia, são construções de nós e em nós. São o conjunto de experiências que formam as biografias visuais de cada indivíduo.

Portanto, retomamos a necessidade de estruturação de um campo de estudo que privilegie a cultura visual, mas em consonância com autores, mais do que uma estruturação nos âmbito dos saberes acadêmicos, antes, como proposta para reformulação da educação, no sentido de pensá-la para a compreensão deste mundo visual que nos cerca e nos constrói.

5 REFERÊNCIAS

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

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MIRZOEFF, Nicholas. **An introduction to visual culture**. Londres: Routledge, 1999.

VIEIRA DA CUNHA, Susana R. Pedagogias de imagens. In: DORNELLES, Leni Vieira (org). **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Porto Alegre: Vozes, 2007, p. 113-145.

³ A edição deste livro, utilizada para este estudo está na língua inglesa, desta forma, as referências e citações utilizadas neste texto foi realizadas por mim.