



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9312 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT24 - Educação e Arte

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA VISUAL: A POTÊNCIA EDUCATIVA E PERFORMATIVA DAS IMAGENS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Lutiere Dalla Valle - UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA VISUAL: A POTÊNCIA EDUCATIVA E PERFORMATIVA DAS IMAGENS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

RESUMO

Este artigo aborda a formação docente a partir da perspectiva educativa da cultura visual tendo as imagens como dispositivos pedagógicos. A partir de experimentações no contexto da formação de professores no ensino superior, traz como problematização: o que podem as imagens para a formação docente? Logo, são articuladas interlocuções entre imagens da arte e da cultura visual para reflexionar sobre o olhar culturalmente situado no que tange às visualidades contemporâneas e à hegemonia cultural que predomina em seus repertórios. As estratégias didático-pedagógicas apresentadas ao longo do texto não implicam um modelo de como operar com as imagens, mas sugerem pistas para reformular conceitos, formas de conceber o ensino de artes visuais e práticas pedagógicas mediadas por metodologias visuais. Embasam a escrita Fernando Hernández e Paul Duncum entre outros, para propor a compreensão crítica, educativa e performativa das imagens que encontram em perspectivas biográfico-narrativas e investigação baseada em arte (IBA) respaldo teórico-metodológico.

Palavras-chave: Dispositivos pedagógicos. Cultura visual. Formação docente.

1. Introdução

Para começar esta escrita é importante estabelecer o lugar da experiência que embasa as reflexões e debates que seguirão: situa-se a partir do contexto do ensino superior, sobretudo a disciplina 'artes visuais e educação' em um curso de licenciatura em pedagogia. Neste sentido, o artigo discute questões que tem atravessado experiências de aprender com/a partir da prática de colocar imagens em relação sob o enfoque da perspectiva educativa da cultura visual. O ponto de partida problematiza concepções que envolvem o olhar enquanto prática cultural, bem como suas reverberações no âmbito das práticas pedagógicas, dos repertórios visuais e seus impactos para a atuação docente.

Neste interim, a perspectiva educativa da cultura visual tem contribuído significativamente para dismantlar discursos prontos que chegam à universidade, infelizmente endossados por experiências estéticas, na maioria das vezes estereotipadas, apreendidas na educação básica. Articulada pelos modos de ver e de se relacionar com as imagens, esta abordagem desloca-se na contramão das narrativas hegemônicas e convida a problematizar perspectivas tradicionais, rompendo com dogmas e relações hierárquicas no que tange o campo das artes visuais, estimulando posicionamento crítico e reflexivo.

Quando nos posicionamos a partir dos estudos da cultura visual, estamos falando de

uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre posições subjetivas e práticas culturais e sociais do olhar, alimentadas pelos diversos campos disciplinares. Ou seja, dos artefatos visuais que são produzidos e disseminados pelas culturas, desde uma vinheta de abertura, às estruturas narrativas presentes nos filmes, nas tramas novelísticas, seriados, videoclipes, propagandas, outdoors, campanhas publicitárias, revistas, quadrinhos, reproduções de obras de arte, etc.

Nessa perspectiva, consideraram-se as relações afetivas que estabelecemos com as imagens (de prazer ou repulsa) que podem ser de grande potência para movimentar a produção de sentido, e conseqüentemente, processos de aprendizagem. Kenneth Gergen (1996) nos ajuda a problematizar as concepções que envolvem a produção de imaginários coletivos e perspectivas hegemônicas quando faz uso da perspectiva construcionista para considerar os discursos sobre o mundo não como sucessão de conceitos fixos, mas como resultado de espaços de negociação social e cultural em constante movimento.

Haja visto que as percepções que temos dos objetos com os quais interagimos cotidianamente não são neutras, somos atravessados pelos dispositivos culturais que fazem com que um objeto ou uma prática cultural logre sentido a partir das bases reconhecíveis previamente fundamentadas. Quando um artefato visual produzido por determinado contexto cultural nos seduz ou causa estranhamento, o ato de ‘gostar’ ou ‘não gostar’ pode introduzir uma concepção prévia da compreensão que dispomos naquele momento (alimentada por experiências antecedentes). Imagens que rompem com o previsível, ou que subvertem representações visuais já naturalizadas, tendem a gerar desconforto, mal-estar, implicações que podem reverberar exclusão ou preconceito se não estivermos dispostos a compreendê-las enquanto potência narrativa atrelada a visões de mundo e suas contingências.

Diante destas considerações iniciais, pensar e propor a educação da cultura visual nos cursos de formação de professores a partir da disciplina “artes visuais”, tem provocado rever questões instituídas também no campo da história da arte. Para pensar estas relações, José Luis Brea nos incita à “substituição de uma história universal da arte” por “história das imagens”, reconhecendo o potencial múltiplo e aberto da cultura visual, em que as produções artísticas estão inseridas, mas não constituem o foco central (BREA, 2003, p. 10).

2. Complexidade e Representação: o poder das imagens

A perspectiva histórica (hegemônica) das artes tem nos mostrado e ensinado quais imagens tem valor estético, assim como seus autores – a maioria homens brancos e europeus. Se tomamos as referências que integram a maioria dos imaginários coletivos em relação ao conceito de história da arte que são trazidos para a sala de aula na universidade, são recorrentes os artistas franceses e italianos que viveram entre os séculos XIV e XIX, oscilando entre renascimento e vanguardas artísticas europeias do início do século.

Ao examinarmos o caráter simbólico presente nas narrativas produzidas por professoras em formação (elementos visuais assim como aspectos que dizem respeito ao contexto de produção, legitimação, consumo e circulação de imagens), percebe-se ênfase em perspectivas de trabalho técnico, desenvolvimento motor, principalmente sob o domínio das ‘belas artes’, e quase nenhuma relação entre arte e cultura visual atual, ou, pedagogias culturais. Ou seja, seus conhecimentos prévios em relação ao campo das artes visuais restringem-se à tríade ‘desenho-pintura-escultura’ sem qualquer relação com dispositivos visuais contemporâneos de produção de imagens. O que demonstra, por um lado, a relevância em abordar o campo artístico pelo viés da cultura visual; e por outro, a necessidade de ampliar conceitos e repertórios.

Ao serem desafiadas a construir suas próprias narrativas enredadas pelas imagens

que lhes afetam, mapas visuais de suas experiências de aprender de modo compartilhado, ou ainda, ao serem provocadas a explorar a escrita acadêmica disparada pelas imagens, inicialmente operam as incertezas na mesma intensidade que o prazer de perceberem-se autoras de suas próprias histórias. É neste ponto que costumamos perceber a potência da perspectiva educativa da cultura visual ao ‘devolver’ ao sujeito o poder da interpretação. É também a partir deste ponto que passam a pensar na potência das pedagogias culturais que poderão movimentar em suas práticas educativas como futuras pedagogas, onde poderão subverter ícones da história da arte engessada ao trazerem para seus repertórios imagens em deslocamento, sobretudo àquelas midiáticas presentes na cultura popular.

Para dar conta das experiências visuais (principalmente no momento atual em que as imagens digitais habitam cada vez mais as práticas cotidianas), a perspectiva educativa da cultura visual impele examinar concepções atravessadas pela cultura dominante, pelas relações de poder e ideologias que imperam e tendem a delimitar formas de estar e atuar. Como aponta Paul Duncum (2011: p.21) a cultura visual é bastante inclusiva “pois incorpora as belas-artes juntamente com a extensa gama de imagens vernáculas e midiáticas, imagética eletrônica contemporânea e toda a história da imagética produzida e utilizada pelas culturas humanas”.

3. Cartografias visuais: acionando aspectos metodológicos

Neste contexto, considerando as imagens como disparadoras para a formação docente, temos abordado três aspectos que contribuem para desenvolver experimentações na universidade (o que temos denominado como “potências”): a potência educativa, a potência evocativa e a potência sedutora das imagens. Ou seja, estas três dinâmicas inicialmente atribuídas às imagens tem nos ajudado a movimentar a prática de colocar imagens em relação e igualmente, atizar escritas autobiográficas veiculadas a temáticas de pesquisa. Longe de uma prescrição, intenciona-se ativar por meio de perguntas iniciais alguma força motriz que impulse outros atravessamentos: ‘o que a imagem ensina’, ‘o que faz lembrar’ e ‘quais sentimentos ela dispara’ (de gosto ou repulsa) tem funcionado para romper algumas tramas bem ajustadas que chegam ao ensino superior, possibilitando-lhes soltar alguns fios, rompê-los, inserir outras linhas, cores e texturas diversas. Outrossim, colaborado para problematizar imaginários coletivos e individuais, estabelecendo tensões e distensões para que possam ser visibilizados outros repertórios.

Vinculada ao campo de estudos da cultura visual, a potência educativa das imagens (ou artefatos visuais / culturais) longe de oferecer uma receita de como desenvolver projetos educacionais, o que propõe são estratégias que mobilizam experiências de aprendizagem compartilhada, que toma como gatilho aquilo que a imagem torna visível e apreensível (ancorada pelo reconhecimento cultural); os aspectos que ativam temporalmente no que diz respeito à memória (ao que ‘faz lembrar’); e àqueles aspectos aparentes que, inicialmente, perpassam noções de gosto, prazer ou repulsa, e que poderiam estar invisíveis.

Este posicionamento pode instigar a abordar as visualidades a partir da diversidade estabelecendo relações com contextos culturais e sociais a que pertencemos - atentando para as interações sociais e representações visuais - ao explorar como a história cultural do olhar está atravessada pelo desejo de manutenção de identidades fixas e concepções hegemônicas da realidade. Portanto, ao colocar em diálogo aspectos que educam, relembram e seduzem a experiência de ver uma imagem ou artefato, como argumenta Odailso Berté (2014), somos atravessados por elementos simbólicos de distintas naturezas, que nos afetam e produzem em nossos corpos dinâmicas e intensidades entrelaçadas às sensações que nos permitimos experimentar. (BERTÉ, 2014, p. 82)

Isso significa pensar em uma abordagem pedagógica abraçada pela incerteza dos

caminhos a serem seguidos, pela instabilidade dos conceitos, sobretudo pelo rompimento com as concepções binárias ensinar/aprender, escola/entretenimento. Individualmente, educativo, diz respeito ao caráter pedagógico, instrutivo, didático e formativo (que está institucionalmente presente em nossas relações sociais e nos diz como devemos ser e nos comportar); evocativo, sobre a lembrança, aspectos memoráveis que evocam relações com os nossos arquivos íntimos, códigos capturados no tempo da sua existência e organizados na mente (isto é, o que foi apreendido e que se reconfigura em relação ao que está presente); e sedutor, relacionado ao que é sujeito, cativo, aprisionado, submisso, dependente: o que ficou detido no olhar e se ancorou nos sentidos da cultura (aquilo que o olhar constrói como concepção de prazer/repulsa).

Nesta linha de pensamento, a potência performativa das imagens contribui para pensá-las como disparadoras das aprendizagens em movimento, não se restringindo a roteiros prévios, mas aceitando as imprevisibilidades e os desvios, caminhos alternativos sempre que os atores perceberem o ambiente, as pessoas que participam e os efeitos que surgem a partir da interação entre o performer e o público. Neste texto, o termo performativo pode ser entendido no que se refere à prática performática, concebida pela efemeridade das ações e a presença do corpo do sujeito que incita a experiência. De acordo com Fernando Hernández, ao nos posicionarmos a partir da perspectiva educativa da cultura visual, estamos implicados com a crítica performativa (HERNÁNDEZ, 2007, p. 41). Logo, uma educação performativa levaria em consideração os repertórios de todos os participantes como potência para as configurações pedagógicas: o espaço de aprendizagens se manifesta a partir da interlocução entre os agentes que participam do processo, interagindo e movimentando-se em diferentes níveis e direções. O protagonismo não é do professor apenas, mas de todos os envolvidos. (SANTANA, 2014, p. 47).

4. Considerações Finais

A potência educativa e performativa das imagens não tem uma pretensão prescritiva, mas relacional, baseada na análise crítica, singular da experiência. Dar sentido às coisas, entendê-las, esmiuçá-las à luz da reflexividade e da crítica, põe em deslocamento noções de verdade e potencializa a voz autoral, bem como estimulam o protagonismo. Especialmente nas sociedades contemporâneas focadas nas visualidades, nos simulacros dos espetáculos, torna-se relevante problematizar o papel que desempenham estas visualidades nas condutas humanas, marcadas pela experiência vivida e pelos modos de ver.

De natureza híbrida e rizomática, a perspectiva educativa da cultura visual dialoga com referenciais de outras disciplinas e campos, como da psicologia, antropologia, história, filosofia, sociologia, estudos culturais, estudos sobre cinema e mídias digitais, estudos queer, feministas, entre outros - para examinar e questionar o papel da imagem nas culturas, buscando diluir fronteiras ao considerar todos os objetos - e não apenas aqueles classificados como arte - mas interessando-se pela complexidade estética e ideológica, para além do que é visto/mostrado.

A emergência de metodologias visuais para a formação docente reside na necessidade de dar conta das narrativas visuais contemporâneas, reflexos das mudanças mundiais que vem acontecendo nos últimos vinte anos frente a produção e interpretação das imagens que intervêm em todas as esferas da vida cotidiana.

Referências

BERTÉ, Odailso; TOURINHO, Irene. Entre madonas e virgens eróticas: corpo, imagem e afetos como investimentos das pedagogias culturais. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Ed/Org.) **Pedagogias culturais**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2014.

BREA, José Luis. **Estudios visuales:** notas del editor. Madrid: Editorial Akal, 2003.

DUNCUM, Paul. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Ed/Org.). **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011.

GERGEN, Kenneth. **Realidades y relaciones:** aproximaciones a la construcción social. Barcelona: Paidós, 1996.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

SANTANA, Arão P. Corpo, arte, vida e educação: contribuições da performance para as pedagogias culturais. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Ed/Org.) **Pedagogias culturais.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2014.