

Imagens de referência e sua potência pedagógica no ensino de Artes Visuais

Reference images and pedagogical power in the teaching of Visual Arts

Imágenes de referencia y su potencia pedagógica en la enseñanza de Artes Visuales

Lucas Pacheco Brum¹

¹ Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil, lukaspachecobrum@yahoo.com

Resumo

O presente texto é um recorte da minha pesquisa de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Arte – PPG-ARTE, da Universidade de Brasília – UnB. O artigo trata sobre o conceito de imagens de referência, o qual está relacionado às imagens mais importantes e significativas dos/as estudantes que circulam em suas mídias sociais e que, de algum modo, produzem sentidos e influências em suas vidas cotidianas. A discussão realizada aqui é a respeito da formulação do conceito, bem como de sua potência pedagógica, para o processo de ensino/aprendizagem em Artes Visuais, tendo como bases teóricas as concepções da Cultura Visual e da Educação da Cultura Visual.

Palavras-chave: Imagens de referência. Potência pedagógica. Cultura visual.

Abstract

The present text is a part of my master's research developed in the Postgraduate Program in Art - PPG-ARTE, University of Brasília - UnB. The article focuses on the concept of reference images. This concept is related to the students' most important and significant images that circulate in their social media and somehow produce meaning and influences in their daily lives. The discussion concerns the formulation of the concept as well as its pedagogical power for the teaching/learning process in Visual Arts, having as theoretical bases the conceptions of Visual Culture and Visual Culture Education.

Keywords: Reference images. Pedagogical power. Visual culture.

Resumen

El presente texto es un recorte de mi investigación desarrollada en el Programa de Pós-graduação em Arte – PPG-Arte, de la Universidad de Brasília – UnB. El artículo trata sobre el concepto de imágenes de referencia, el cual se relaciona con las imágenes más importantes y significativas de los estudiantes que se comunican en sus redes sociales y que de una manera u otra producen sentidos y influencias en sus vidas cotidianas. El debate que se propone es sobre el planteamiento del concepto y también su potencial pedagógico en el proceso de enseñanza/aprendizaje en Artes Visuales, basado en teorías y en las concepciones de la Cultura Visual y de la Educación de la Cultura Visual.

Palabras clave: *Imágenes de referencia. Potencia pedagógica. Cultura visual.*

Apresentando conceitos

As visualidades¹ têm se apresentado com cada vez mais força polissêmica na vida dos sujeitos. Este momento, denominado por Raimundo Martins (2006) como “civilização das imagens”, é marcado pelas experimentações efêmeras, pelos prazeres pequenos e momentâneos, pelos momentos de vida íntima com os telefones celulares – *ipod*, *iphones* de alta resolução –, por relações interpessoais via *web* e pelas plataformas de relacionamentos, mais conhecidas como culturas *online* ou culturas de ciberespaços, em que sujeitos se expõem/mostram e divulgam o melhor de si.

Esses hábitos configuram a era das imagens, traçando um novo desenho da contemporaneidade, em que nós professores/as e nossos/as estudantes estamos convivendo com um universo eletronicamente conectado nas redes da *web*, invadida pela mídia de informação, pela propagação de imagens publicitárias, pelo consumo e pelo capitalismo. As imagens chegam até nós instantaneamente em alta resolução pelos *sites*, telefones celulares e por outros meios de comunicação, demandando novas formas de vivermos, pensarmos, agirmos e nos portarmos. Com a vida digital, as novas tecnologias têm promovido uma saturação da imagem, fazendo com que elas estejam sempre em circulação no cotidiano, influenciando na vida diária. Não há dúvida de que o contexto atual é da imagem, da tecnologia, da comunicação e das relações interpessoais via *web*, “num mundo saturado por monitores, painéis, telas de diferentes tamanhos, onde imagens e objetos atraem e repelem olhares, e desviam a atenção” (TOURINHO, 2011b, p. 9). Segundo Paul Duncum,

Em nenhum outro momento da história da humanidade foi possível comunicar-se instantaneamente com outras partes do mundo mediante o apoio de imagens de alta resolução. Em suma, essa tecnologia tem proporcionado uma proliferação de imagem sem precedentes que revolucionou por completo, aparentemente em um piscar de olhos, nossa paisagem visual. (DUNCUM, 2011, p. 17).

O que se compreende pelo acesso à informação e pelo avanço do processo tecnológico que movimenta os indivíduos no sentido de serem produtores e consumidores de suas imagens, pois a forma de se relacionar com o mundo mudou, exigindo que os indivíduos sejam cibernéticos, eletrônicos e móveis. A maioria das pessoas está sob conexão e em conexão umas com as outras, a partir do mundo digital, e este está sempre acompanhado de visualidades e dispositivos em formatos diversos que, por sua vez, permitem novas formas de comunicação. O progresso tecnológico não somente faz aumentar o número de imagens, mas também facilita ao público o acesso à reprodução de imagens. Qualquer pessoa pode deixar de ser um mero consumidor para se tornar um realizador e criador de suas próprias imagens, podendo reproduzir a vida cotidiana através de imagens das mais diversas formas, como uma montagem em programas de computadores ou realização de uma fotografia.

As visualidades e as imagens estão intrinsecamente conectadas ao mundo e à vida das pessoas. Elas estão na placa de trânsito pela qual se passa na rua; na estampa das roupas dos manequins; nas embalagens dos produtos do supermercado; nos objetos de *design*; nos projetos arquitetônicos a serem construídos; nas imagens televisivas; nas campanhas publicitárias; nas unhas pintadas e nos adereços de cabelos dos jovens; nos chaveiros e cadernos com figuras dos super-heróis. “A cada dia, consumimos quase 18.000 imagens somente percorrendo nossos trajetos cotidianos, rotineiros, demandados por nossas obrigações e compromissos diários” (TOURINHO, 2011b, p. 9). Com base nessa perspectiva, Martins aponta que “a velocidade e o volume de imagens que sitiam e interpelam cotidianamente constituem uma espécie de avalanche que nos arrasta, desnorteia e fragmenta sem que tenhamos tempo para refletir, analisar ou fazer algum tipo de crítica sobre elas” (2011b, p. 16).

Nesse sentido, Tourinho e Martins afirmam que:

Convivemos com mídias conhecidas (fotografias, televisão e filme); mídias tradicionais (pintura, escultura e design) e, ainda, novas mídias artísticas e multi-

mídias, como a web e o processamento digital. Juntas, essas mídias vinculam imagens de informação, de arte, ciência, ficção, publicidade e cultura popular, enfatizando o papel e a importância das visualidades e das mídias visuais no nosso cotidiano e na disseminação de ideias nas esferas públicas e privadas. (TOURINHO; MARTINS, 2011, p. 52-53).

Em todas as instâncias, das mais simples, como a sacola do supermercado, até os meios mais imagéticos, como mídias de massa; tipografia (livros, panfletos, jornais, revistas e outros); gravações (fitas magnéticas, cassetes, CDs, DVDs); cinema; televisão em alta definição; outdoors; *sites*; blogs; telefones celulares, entre outros, está explícita a imagem carregada de seus significados com seus códigos e signos. Estes podem produzir discursos, políticas, saberes sociais, econômicos, artísticos, religiosos e ficcionais. A imagem é comunicativa, discursiva, informativa, interpretativa. Ela nos provoca, nos toca, afeta nossos modos de ver, agir e pensar, podendo, ainda, propagar ideias, informações, narrativas e formas de lazer e entretenimento. Ela se tornou indispensável e indissociável da vida contemporânea, pois, por meio dela, o homem compra, vende, comunica, informa e divulga. Enfim, a imagem está carregada de significados e conceitos que implicam nossos comportamentos, atitudes e estilo de vida.

Assim, no espaço escolar os/as estudantes têm suas próprias imagens – **imagens de referência** –, que estão imersas num oceano de visualidades, ou seja, numa paisagem visual que, segundo Duncum (2011), é afetada e atravessada diariamente e demasiadamente por diferentes imagéticas, carregando consigo signos, políticas, conceitos, discursos, verdades e hegemonias predeterminadas que vinculam nos meios de comunicação de massa.

Como assim, imagens de referência?

O conceito **imagens de referência** é entendido do ponto de vista das imagens que constituem os repertórios visuais dos/as estudantes a partir das mídias sociais. O conceito está relacionado às imagens que são importantes e significativas e que, de alguma forma, produzem sentidos e experiências em suas vidas cotidianas. Toma-se como exemplo a imagem dos cantores/as, atores (atrizes) de seriados e de novelas, os per-

sonagens e super-heróis de filmes e desenhos animados, das histórias em quadrinhos, como os mangás, e as celebridades que circulam no *Facebook*², *Instagram*³, *Twitter*⁴, *sites*, blogs, *YouTube*⁵, entre outros.

Desse modo, as imagens de referência são aquelas que circulam e estão presentes na vida diária dos/as estudantes⁶; sempre em circulação em seus telefones celulares, nas músicas que ouvem, em suas roupas e acessórios, e que de algum modo produzem sentido e significado em suas vidas “impactando nos modos ser e estar no mundo e influenciando as suas atitudes, pensamentos, gostos, modos de falar, de vestir, de andar e pensar” (BRUM, 2017, p. 23). Essas imagens chegam à escola através dos/as estudantes e estão nos seus modos de caminhar, expressar, falar, agir, comportar-se e vestir, operando nos seus processos de subjetivações. Elas exercem sobre eles diferentes influências e essas influências só fazem sentido em suas vidas quando estão relacionadas à sua cultura e às suas experiências e vivências pessoais. O universo imagético dos/as estudantes é disseminador de informação, entretenimento, signos, conceitos, política e discursos sobre eles (TOURINHO, 2011a).

As imagens de referência, assim, estão entrelaçadas com a cultura de cada um e com os modos como cada um se relaciona com suas imagens. Elas nem sempre se apresentam de maneira explícita no cotidiano escolar, sendo impressas nas roupas ou materiais escolares (BRUM, 2017). Elas se revelam na maneira como os/as estudantes falam, andam, pensam, ou seja, encontram um modo de expressão em seus corpos através de um processo de subjetivação na construção de si; agindo, modificando, deslocando e transformando as experiências que os/as estudantes têm consigo mesmo. As imagens estão imersas nas relações de poder/saber e regimes de verdades, de tal modo operam subjetivações sedutoras, sutis e complexas.

Segundo Irene Tourinho (2012), as imagens operam sobre os sujeitos, construindo significados, sentidos, informações e conhecimentos que funcionam como referências identitárias. Fernando Hernández (2007) afirma que nos espaços culturais, meninos, meninas e jovens “encontram hoje muitas de suas referências para construir suas experiências de subjetividade” (2007, p. 37). Dessa maneira, as imagens de referência não estão dissociadas da cultura dos/as estudantes, pois eles são influenciados pelos locais em que vivem. Martins (2012b) compreende que “o território visual onde as pessoas estão situadas - moram, frequentam, etc. -, ou seja, o contexto das esferas das suas relações com o mundo, coloca num processo de construção de sentidos e significados, de práticas de interpretação” (2011b, p. 18).

As imagens de referência dos/as estudantes explicam, contam e narram histórias e experiências de vida, sejam elas quais forem. Contam, a partir de determinados pontos de vista, o que os/as estudantes percebem no meio em que vivem e se relacionam. Elas promovem a interlocução entre essas realidades e as diversas maneiras de contextualização dessas realidades, que se apresentam de diversas formas, como: corporais, sonoras e imagéticas. Tourinho e Martins (2011a) explicam que os jovens e adolescentes são os mais influenciados pelo contexto, pelas referências, informações e valores da cultura que os rodeiam. Os autores, no entanto, entendem que seus conhecimentos, interesses e identidades estão contagiados por essas influências e incorporados aos seus modos de vida, passando a fazer parte de suas subjetividades e sensibilidades.

De acordo com suas necessidades e de seus meios socioculturais, os/as estudantes escolhem, adotam, e selecionam essas imagens. Entretanto, essas imagens também adentram seus universos, inconsciente e subliminarmente, ao ato determinado pelos discursos institucionais da escola, da família, do Estado e pela cultura visual do cotidiano. As imagens de referência são singulares para cada sujeito, pois elas são performativizadas nos indivíduos por meio de sistemas de representações e discursos – enunciados, conteúdos transmitidos e qualidades estéticas contidas nas imagens –, fazendo com que os sujeitos se identifiquem com elas, tornando-as, assim, parte da construção de suas identidades e de seus processos de subjetivações. Esse processo de identificação ocorre à medida que as imagens de referência se apresentam na cultura dos/as estudantes, pois elas operam sobre eles, fazendo com que cada um escolha, selecione e opte por certas imagens, de acordo com seus prazeres e interesses pessoais, que estão implicados em sua cultura.

Essas escolhas podem ajudar na construção de suas identidades, (re)construindo valores e atitudes, gerando sentidos e afetos e (re)produzindo comportamentos, estilos e aparências. Tourinho afirma que “as imagens nos formam, construindo e configurando traços identitários que nos identificam e nos representam” (2011b, p. 06). Nesse entendimento, mesmo que as imagens de referência sejam singulares para cada sujeito, não quer dizer que não exista interferência do outro nas suas escolhas, nas imagens e na formação das identidades, pois nada é tão neutro assim.

Dessa maneira, o sentido dado às visualidades, aos artefatos cotidianos e à forma como o indivíduo se relaciona com eles estão diretamente ligados à cultura em que se vive; o sentido e a forma como uma espécie de lente através da qual se olha o mundo ao redor. Pérez Gómez (2001) corrobora com o assunto, afirmando que

os indivíduos são entidades singulares em permanente processo de construção, divididos entre os sistemas de categorização, normas de conduta, significados e expectativas que requerem os distintos cenários em que nos toca viver – cada dia mais, mais diferentes e efêmeros. (GÓMEZ, 2001, p. 44).

A esse respeito, Martins (2007) acrescenta:

A imagem é uma condição vinculada ao modo como uma acepção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou situação. Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de interseção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam (estruturam) apoiadas em bases dialógicas. (MARTINS, 2007, p. 27).

Conforme infere Martins (2007), as imagens estão presentes na vida e no mundo, estão carregadas de informações sobre nossa cultura e sobre o mundo em que vivemos. Nesse sentido, “a cultura visual tem como foco a visualidade, que enfatiza o sentido cultural de todo olhar, ao mesmo tempo em que subjetiva a operação cultural do olhar” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33). Ainda nas palavras de Fernando Hernández: “Os Estudos da Cultura Visual nos permitem a aproximação com estas novas realidades a partir de uma perspectiva de reconstrução das próprias referências culturais e das maneiras de [os alunos] olharem-se e serem olhados” (2007, p. 37).

É com base nessas perspectivas que o conceito imagens de referência se insere dentro do campo dos estudos da Cultura Visual, que se propõe a estudar o que está presente no cotidiano e que adquire diversas maneiras de apresentar-se aos olhos do espectador, seja de forma fixa, seja em movimento. Nos Estudos da Cultura Visual, como aponta Hernández (2007, p. 39), “encontra-se o sentido para uma outra narrativa para educação das artes visuais, proposta que se constitui tendo por base a cultura visual”. Tais estudos desafiam a refletir criticamente sobre as visualidades do cotidiano.

A cultura visual, bem como a educação da cultura visual, é o embrião do conceito, tomando um sentido importante, como o principal esboço teórico. A primeira possibilidade, através da cultura e do social dos/as estudantes, perceber e compreender as ima-

gens dos/as estudantes que povoam o espaço da escola e que são tidas como referência, afetando suas vidas. Já a segunda, educação da cultura visual, entendida como recente concepção pedagógica (DIAS, 2011), possibilita ver as imagens de referência dos/as estudantes como elementos centrais de sua cultura e pensar, por meio delas, formas de ensinar que integram os currículos escolares e os planejamentos dos/as professores/as, bem como de metodologias de ensino que possam ajudar o ensino das Artes Visuais⁷.

O conceito parte da ideia de que os/as professores/as do ensino formal e informal possam usá-lo em suas práticas pedagógicas como um procedimento metodológico de ensino. Ele poderá ser inserido nas suas formas de ensinar em sala de aula, juntamente a tantas outras imagens e a demandas do currículo escolar. O conceito consiste em provocar tensionamentos (colocar sob tensão) entre as imagens a que os/as estudantes têm afeição, as imagens da História do campo da Arte⁸ e os conhecimentos formais da arte para a construção da aprendizagem. Não se pretende que os/as professores/as deem aulas de imagens de referência, mas sim que, a partir das formas de ensinar do/a professor/a, as imagens de referência de seus/suas estudantes possam integrar suas práticas e seus planejamentos escolares.

Imagens de referência e sua potência pedagógica

As imagens de referência adquirem um caráter pedagógico quando são tratadas com um sentido crítico em relação às imagens e à cultura em que vivemos. Quando ganham um sentido pedagógico, nossas imagens de referência ganham também uma ressignificação e passam a desconstruir ideias, verdades e conceitos predeterminados. Isso permite ampliar nosso conhecimento para aprender outras coisas sobre elas, além de perceber nossa cultura de diferentes formas.

A potência pedagógica do conceito está relacionada aos interesses pessoais e às experiências estéticas que os/as estudantes têm com suas imagens. Ao serem integradas a outras imagens, na prática pedagógica, os conteúdos do currículo escolar constroem aprendizagens de maneira significativa, pois os/as estudantes se veem reconhecidos pelas suas imagens e pelos locais em que vivem. Desse modo, o conceito pode promover práticas em que os/as estudantes possam desenvolver sua formação crítica sobre diversos assuntos, questões e problemas sociais que se fazem presentes nas sociedades contemporâneas, e buscar o prazer pela aprendizagem em arte a partir do cotidiano com que se identificam.

Partindo das ideias apresentadas até aqui, as imagens podem se tornar referência de algum modo para cada um, a partir da relação que se estabelece com elas, podendo assim produzir sentido nas nossas vidas. Nesse entendimento, defendo a ideia de que o conceito imagens de referência pode desenvolver potências pedagógicas significativas em sala de aula. Entendo assim, que, *a priori*, elas fazem parte do universo reconhecido dos/as estudantes, que evidenciam seus gostos, interesses, experiências estéticas, situações sociais e culturais, e diferentes modos que elas operam sobre eles. Ao serem integradas à prática, juntamente a outras imagens e a conteúdos do currículo escolar, os/as estudantes constroem aprendizagens que começam a fazer sentido para as suas vidas e os lugares onde vivem, pois se veem reconhecidos pelas culturas em que estão inseridos. Para entender o sentido pedagógico do conceito, alinho-me às ideias de Hernández (2011) ao inferir que

o pedagógico tem a ver com a construção de sentidos de ser, e ele afeta a todas as experiências nas quais estamos implicados: ver um filme, decidir a roupa, a exposição de arte que visitamos... É por isso que o campo da relação pedagógica vai além da programação de conteúdos e atividades de aprendizagem ou avaliação. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 13).

Conforme pontua o autor, a “relação pedagógica” das imagens parte da perspectiva das relações; o sentido, as vivências e as experiências estéticas que os/as estudantes estabelecem com as imagens. “Isto significa aceitar que os objetos não têm vidas, mas sim adquirem sentido pela experiência de quem olha e os possui” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 128). É nessa relação de sentidos e significados, reconhecida nos universos imagéticos dos/as estudantes – que para eles façam sentido –, que o conceito potencializa formas de aprendizagens, juntamente a tantas outras imagens e a demandas do currículo escolar, em busca de uma formação crítica para que o que aprendem na escola tenha relevância em suas vidas diárias.

Em consequência disso, as imagens de referência estão implicadas à vida dos/as estudantes e ao serem integradas na prática pedagógica com outras imagens, produzem críticas e significados de forma individual e coletiva. Colocam na arena do debate os clichês e padrões que muitas vezes estão presentes nas suas imagens como únicas e verdadeiras, e que acabam, de certo modo, exercendo também sobre os/as estudantes. A potência dessas imagens não se resume em afirmações, decifrações e interpretações,

do que “eu sei sobre ela” ou “sabia”, mas o que se pode aprender sobre ela e quais os campos de discussões, de imaginação, de aprendizagens e do fazer artístico que as imagens de referência possibilitam. Elas potencializam o intercâmbio de aprendizagens para se aprender outras coisas, partindo daquilo que já sabem. Elas servem como estratégia para articular os conceitos e conteúdo que fazem parte dos currículos escolares, de modo a tornar a construção do conhecimento mais flexível, com o objetivo de emancipar⁹ os/as estudantes da denominação que constrói e que se mantém nas suas culturas e nas sociedades contemporâneas.

As imagens de referência provocam tensionamentos nas informações, ideias, pensamentos e conceitos presentes algumas vezes em suas vidas, através das suas imagens. Ao serem incluídas nas formas de ensinar do/a professor/a, juntamente a outras imagens do currículo escolar, podem potencializar aprendizagens significativas de maneira que eles sejam também responsáveis pela sua aprendizagem. Elas permitem, também, que conectem, questionem, relacionem conteúdos e conceitos curriculares com sua própria vida, tornando a aprendizagem significativa e construindo sentido (HERNÁNDEZ, 2011). A aprendizagem construída, nesse sentido, em sala de aula, torna-se estimulante, motivadora, curiosa e prazerosa, pois eles/as encontram sentido entre a arte e os problemas sociais que tangem suas vidas.

Além de a aprendizagem fazer sentido em suas vidas, os efeitos pedagógicos dessas imagens na prática possibilitam aos/às estudantes construir novos saberes, de maneira crítica e questionadora, sem se tornarem passivos diante dos problemas que estão presentes em seus cotidianos e nas sociedades contemporâneas. Assim, tornam-se cidadãos críticos e autorreflexivos, questionando a suas próprias vidas e o mundo (TAVIN, 2011). Uma proposta pedagógica com base nas imagens de referência pode mover discussões e pensamentos críticos para além dos que já são reconhecidos no universo dos/as estudantes, produzindo, assim, fabulações e situações inéditas de aprendizagens, que podem e devem surgir nos processos de ensino, de modo que se criem novos espaços transdisciplinares de conhecimentos.

Além disso, as imagens de referência possibilitam aprendizagens sobre outras culturas, outros universos e assuntos, levando os sujeitos – e (nós) – a questionar e refletir sobre suas imagens, bem como as dos outros. As imagens de referência dos/as estudantes podem contribuir para a área da educação da cultura visual, pois elas possi-

bilitam desvendar como os/as estudantes se relacionam com elas, aproximando-os dos contextos culturais em que vivem e podendo potencializar aprendizagens significativas nas práticas pedagógicas.

A aprendizagem pode se expandir abrindo espaços para a construção de novos conhecimentos e saberes, que, por sua vez, podem dialogar com diferentes assuntos, temáticas, épocas, momentos históricos e problemáticas sociais presentes nas sociedades. Há, ainda, a possibilidade de aprender sobre o presente e o passado de forma crítica e criativa, sobre as imagens que vê e os locais em que vivem. Isso vai ao encontro de uma aprendizagem transdisciplinar que a cultura visual permite, a partir de uma única problemática ou questão ir além, com base no que já sabem. Sobre esse aspecto, Hernández (2000) destaca que a prática docente deve ocorrer “transdisciplinarmente, baseando-se nas características evolutivas, sociais e culturais dos estudantes, estabelecendo conexões interculturais e partindo de uma posição social crítica” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 140).

O ir além é explorar o conceito transdisciplinar que se ramifica através dos conhecimentos que já se sabe e que vão se desenvolvendo e transformando para outros campos de conhecimento, diluindo as fronteiras disciplinares e as gaiolas epistemológicas. “A arte, neste campo ampliado, não é somente um conhecimento, mas uma forma de se relacionar com o que se conhece e o que não se conhece ainda, um saber que gera outras formas de ver, interpretar e fazer” (MÉNDEZ, 2015, p. 114).

Quando são apresentadas propostas pedagógicas que dinamizam o conhecimento, os/as estudantes são capazes de se conectarem com os problemas contemporâneos, com as informações do mundo, com as influências de seus contextos socioculturais e com as variedades de imagens que existem. Como destaca Méndez (2015), “gera outras formas de ver, interpretar e fazer”. Desse modo, os/as estudantes constroem saberes e conhecimentos que se tornam significativos em suas vidas, de modo que a sua aprendizagem seja prazerosa e instigante. Criam-se, ainda, redes de trocas e compartilhamento de experiências estéticas, de opiniões e ideias de cada um, além de favorecer a construção de cidadãos autônomos e críticos nas sociedades contemporâneas, dando-lhes empoderamento para se posicionarem e questionarem sobre os problemas que os cercam.

Hernández (2000) considera que a educação deve formar sujeitos e construir aprendizagens relacionadas às problemáticas sociais contemporâneas. O conceito de imagens de referência pode propor essa relação de uma prática em que as imagens dos/as estudantes e suas questões sociais e culturais estejam vinculadas. Nesse entendimento, as imagens de referência tomam outras configurações no espaço educativo, quando

são pensadas como forma de construção de aprendizagem. Isso vem ao encontro da educação da cultura visual que

[...] exalta uma característica da visualidade que se refere à forma como nós olhamos e somos olhados pelo mundo e, ainda, como este processo de visão é particularmente relevante para a formação do conhecimento, uma vez que estamos sempre constituindo e sendo constituídos por ele. (DIAS, 2012, p. 70).

Abordar as imagens de referência na prática é permitir diferentes posicionamentos de olhares e posições reflexivas. Elas permitem e provocam a inserção de outras imagens, levando-os a conhecer e aprender sobre outras imagens, como, por exemplo: as imagens da História da Arte; as imagens televisivas, jornalísticas; as fotografias pretas e brancas; as imagens publicitárias; as imagens em movimentos; as da *internet* e tantas outras que se fazem presente no cotidiano ou não.

Nesse processo, penso que imagens de referência devem ser inseridas nos currículos da escola e nos planejamentos dos/as professores/as, juntamente às demandas curriculares, como a História do campo da Arte e as imagens dos artistas e de suas obras. As produções poéticas contemporâneas também devem ser incluídas, pois elas servem como estratégias ou como um ponto de partida para o desenvolvimento da aprendizagem. É uma forma de tornar o conhecimento mais atrativo e de seduzir o que não seduzem os conhecimentos formais estipulados pelos currículos escolares. Dessa maneira, as imagens de referência como potência pedagógica buscam vincular o que os/as estudantes gostam e sabem com o que não sabem, mas poderiam saber, tornando a aprendizagem em arte provocativa e proporcionado aos que aprendem uma relação mais íntima com a aprendizagem.

Tourinho (2011b) traz contribuições importantes sobre trabalhar com imagens em sala de aula. Ela esclarece que:

Trabalhar pedagogicamente com imagens pressupõe refletir sobre seu poder e força polissêmica. Pressupõem, ainda, compreender que nem todos veem a mesma coisa quando olhamos algo e, portanto, **a escola necessita refletir sobre como vemos e porque vemos de determinadas maneiras.** (TOURINHO, 2011b, p. 6, grifo meu).

A autora ainda afirma que:

O papel que as imagens têm na vida cultural e, especialmente, deveriam ter na vida escolar, é colocar em cena e fazer circular a diversidade de sentidos e valores que elas geram na interação com os indivíduos. ***As relações entre imagem, identidade e escola suscitam discussões que questionam e desestabilizam saberes.*** (TOURINHO, 2011b, p. 6, grifo meu).

Tourinho esclarece que no trabalho pedagógico com as imagens, na prática, nem todos veem e compreendem a mesma coisa. É possível afirmar que nem todos veem e produzem experiências estéticas, sentidos e significados do mesmo modo diante das imagens. O trabalho pedagógico com as imagens, assim, está pautado pelos díspares olhares e como as experiências visuais de cada um são construídas dentro de cada cultura. É por meio das diferentes experiências visuais que se constroem potências pedagógicas, pois elas vão mediar e permitir o desenvolvimento do olhar crítico, a produção e a partilha de novos sentidos, conhecimentos, significados e outras visualidades. Nesse seguimento, alinho meu pensamento com Tourinho (2011b) para defender o conceito de imagens de referência como uma potência pedagógica em arte, assim como a inserção das imagens nos planejamentos e nos currículos escolares.

O conceito não determina de que forma as imagens de referência farão parte da prática do/a professor/a e como elas vão se inserir no planejamento escolar. Ele parte da ideia que, a partir da forma de ensinar do/a professor/a, as imagens de referência podem se integrar, juntamente a tantas outras imagens. Nesse sentido, não se trata de legitimar algumas imagens, mas, a partir dos problemas e situações e das necessidades de uma turma de estudantes, elas podem ser incluídas na prática do/a professor/a. As imagens de referência podem também fazer parte dos processos criativos individuais de cada um, na medida em que o/a professor/a possa auxiliar, como, por exemplo: criar narrativas visuais com personagens de suas preferências.

Martins (2008) destaca que tratar sobre as visualidades que a cultura visual aponta coloca em choque os valores da História da Arte tidos como “únicos”, o que muitas vezes é o conteúdo dominador dos currículos escolares. Nesse ponto de vista, coloca-se em questionamento a própria epistemologia da arte. “Ao estudar o caráter cambiante dos objetos artísticos e analisá-los como artefatos sociais, a cultura visual desafia não apenas os limites, mas as práticas do sistema das belas-artes” (MARTINS, 2008, p. 29).

Essas articulações entre imagens e História do campo da Arte com o universo imagético reconhecido dos/as estudantes podem nascer através da formulação de projetos, partindo de levantamento de informações e de questões que suscitam em sala de aula ou a partir dos atravessamentos que permeiam os/as estudantes. Desse modo, as imagens de referência podem fazer parte da forma de ensinar do/a professor/a, diferente da forma determinista. O/a professor/a pode começar sua prática pedagógica a partir das imagens dos/as estudantes. Em sua prática, podem começar pelo fazer e, conforme os/as estudantes vão aprendendo e compreendendo a manipulação das técnicas artísticas ou uma proposta que não esteja vinculada às técnicas tradicionais, podem ser articuladas as imagens, tanto de referência como as do campo da Arte. O que proponho como potência pedagógica é que o universo das imagens dos/as estudantes faça parte dos processos de construção de aprendizagens, de modo que possam perceber e dar sentido àquilo que aprendem.

A partir desses pressupostos, o conceito se insere dentro da educação da cultura visual que tem como foco as questões sobre os aspectos culturais, sociais e políticos que, a seu turno, contribuem para a produção das imagens e visualidades cotidianas. As questões subordinadas (de não saber) e as estratégias de poder discursivo que fixam verdades e influenciam os nossos modos de ver, ouvir e falar são incorporadas dentro da perspectiva da educação da cultura visual, que até então esteve fora dos currículos e conteúdo da arte/educação. Para Tourinho e Martins (2011)

o propósito da educação da cultura visual não é substituir conceitos, abordagens curriculares ou práticas do ensino de arte, mas inserir e incorporar no fazer artístico a discussão do lugar/espaço das imagens – qualquer imagem ou artefato artístico – e seu potencial educativo na experiência humana (TOURINHO; MARTINS, 2011, p. 57).

Tourinho e Martins (2011) inferem que, na perspectiva da educação, discutir ou refletir sobre imagens é reconhecê-las como produtoras de culturas. Os autores entendem ainda que a noção de cultura é que considera as capacidades humanas de criar significados e comunicações a partir dos símbolos. Tais significados e valores são o que nos constituem como sujeitos para ver, ouvir, cheirar, provar e sentir. Todavia, Tourinho (2011b), por essa ótica, afirma que a educação

[...] cruza abordagens da arte e das ciências sociais visando a um olhar crítico e investigativo em relação às imagens e aos modos de ver, valorizando a imaginação, o prazer e a crítica como constituintes das práticas de produção e interpretação de visualidades. Ao compreender arte e imagem como cultura, a cultura visual explora usos e possibilidades educativas e pedagógicas de um amplo espectro de visualidades que inclui imagens de arte, ficção, publicidade, entretenimento e informação. (TOURINHO, 2011b, p. 4).

A autora enfatiza que a “dinâmica do ato de ver” cria para a escola novas responsabilidades. É o papel da escola no empoderamento de professores/as e estudantes para gerenciar diferentes significados. Portanto, pensar nos/nas estudantes em seu meio, em sua cultura e em suas relações na vida cotidiana é pensar nas interações que eles/elas estabelecem com as produções culturais e as imagens através das quais elaboram suas concepções de mundo, seus saberes, seus modos de ver a si e aos outros.

O papel da educação da cultura visual é desenvolver saberes, profundos e complexos a partir das imagens, visualidades e artefatos do cotidiano. Desafiando, assim, os limites tradicionais das belas-artes e o processo de disciplinarização que cerca os currículos escolares e a sala de aula e deslocando-se para um processo “arte e vida, ou seja, arte e imagem como parte do cotidiano, como parte de uma convivência diária com nossa diversidade e complexidade” (MARTINS, 2006, p. 7).

A educação da cultura visual não exclui as imagens da História do campo Arte e nem tem o objetivo de subestimar as práticas artísticas, pois estas fazem parte da cultura visual. Mas, sim, promover experiência estética, construção de subjetividade e saberes mais ricos, ampliando as práticas culturais e as representações visuais, possibilitando diálogos entre ambas, que podem ser deflagrados no trabalho pedagógico. Os conteúdos e as imagens da História do campo da Arte devem ser trabalhados em sala de aula, associados com outras imagens reconhecidas do universo dos/as estudantes.

Considerações finais

As imagens de referência possuem uma força pedagógica que, se levadas ao espaço da sala de aula, aos currículos e planejamentos dos/as professores/as, poderão construir aprendizagens de diferentes formas, juntamente a tantas outras imagens.

Portanto, as imagens de referência só se tornam referência porque estão vinculadas à cultura e à relação de que se tem com elas, ou seja, o sentido que elas produzem na vida dos/as estudantes. A partir das experiências estéticas, das vivências e das relações que se tem com elas é que se desenvolvem as potências pedagógicas. Uma vez que existem afeições por elas, as quais lhes afetam, perturbam, interferem e forjam, podem ser discutidas e problematizadas em sala de aula nos processos de ensino e aprendizagens de maneira crítica e questionadora, provocando a construção de aprendizagens que fazem sentido e abrindo possibilidades para se aprender outras coisas. As imagens de referência articularam informação sobre os interesses dos/as estudantes, da cultura, da sua identidade e subjetividade, e podem ser levadas a produzir conhecimento a partir delas. Como propõe Hernández, um dos objetivos da educação deveria ser “formar indivíduos com uma visão global da realidade, vincular a aprendizagem a situações e problemas reais, trabalhar a partir da pluralidade e da diversidade” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 180).

Acredito, assim, que o campo da educação da cultura visual é colocar em foco essas relações do cotidiano dos/as estudantes, das práticas sociais que se diluem com as imagens e conhecimentos da História da Arte, aproximando épocas, momentos históricos e diferentes períodos através da imagem.

Notas

1. Entendo visualidade como um campo maior, que abriga as imagens. Visualidade pode ser entendida a partir dos estudos da cultura visual como tudo que é visível. As “visualidades” incluem: artefatos culturais, imagens, objetos, *performances*, peças de teatro, espetáculos de danças e de músicas etc. Já a “imagem”, é entendida como uma reprodução, imitação, ou representação de um objeto qualquer.
2. *Facebook* é uma rede social gratuita que permite a seus usuários compartilhar conteúdos como: fotos, mensagens e vídeos.
3. *Instagram* é uma rede social de fotos para usuários de *Android* e *iPhone*. Trata-se de um aplicativo gratuito que pode ser baixado e, a partir dele, é possível tirar fotos com o celular, aplicar efeitos nas imagens e compartilhar com seus amigos.
4. *Twitter* é uma rede social que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos, em textos de até 140 caracteres.
5. *YouTube* é um *site* que permite a seus usuários carregarem e compartilharem vídeos em formato digital.

6. A título de exemplo, cito algumas imagens de referência encontradas no lócus onde foi realizada a investigação, tais como: Dani Russo, Kéfera Buchmann, Justin Bieber, Cléo Pires, Selena Marie Gomez, Sérgio Dutra Santos, Pedro Qualy, Ariana Grande entre outros.

7. Existem vários termos para a disciplina de Arte na escola, como também: Belas Artes, Artes Plásticas e Educação Artística.

8. Entendo visualidades do campo da Arte como: visualidades (obras) da História da Arte produzida por artistas, bem como visualidades (obras) da Arte Contemporânea.

9. O conceito emancipação, neste texto, está empregado a partir das ideias de Tatiana Fernández (2015); segundo a autora, construir uma educação que procura a emancipação dos sujeitos é se emancipar de pensamentos dominadores, tradicionais e lineares.

Referências

BRUM, Lucas Pacheco. *Imagens de referência: uma trama entre cultura visual e a educação da cultura visual*. Dissertação (Mestrado em Educação em Artes Visuais) – Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2017.

CHARRÉU, Leonardo. Cultura Visual: rupturas com inércias e ignorâncias curriculares. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 113-128.

DUNCUM, P. Por que a arte educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 15-30.

DIAS, Belidson. ARRASTÃO: o cotidiano espetacular e práticas pedagógicas críticas. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Culturas das imagens: desafio para a arte e para educação*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012, p. 55-73.

DIAS, Belidson. *O i/mundo da educação da cultura visual*. Brasília: Pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011.

GÓMEZ, Pérez. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educativa*. Tradução: Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 31-49.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011a.

MARTINS, Raimundo. Imagem, identidade e escola. In: *Salto para o futuro: Cultura Visualidade e escola*. Ano XXI Boletim 09 – Ago 2011b, p. 15-21.

MARTINS, Raimundo. Das belas artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos. In: MARTINS, Raimundo (Org.). *Visualidade e Educação*. Coleção Desenrêdos. Goiânia: FUNAPE, 2008, p. 25-35.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: Oliveira, M. (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007a, p. 19 - 40.

MARTINS, Raimundo. *Por que e como falamos de cultura visual?* Revista Visualidades, V. 4, n. 1 e 2. Goiás, Ibict, 2006.

MÉNDEZ, Maria Del Rosario Fernández Tatiana. *O evento artístico como pedagógico*. Tese (Doutorado em Educação em Artes Visuais) – Universidade de Brasília - UnB. Brasília, 2015.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Circunstâncias e ingerências da Cultura Visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 51 - 68.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Imagem, identidade e escola. In: *Salto para o futuro: Cultura Visual e Escola*. Ano XXI Boletim 09 – Ago 2011b.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. ENTREVISTAS DAS IMAGENS NA ARTE E NA EDUCAÇÃO. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Cultura das Imagens*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012, p. 09 - 13.

TAVIN, Kevin M. Fundamentos de cultura visual e pedagogia pública na/como arte-educação. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Org.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 153 - 174.

Recebido em: 24/06/2018

Aceito em: 21/04/2020

Publicado em: 24/06/2020