

Cultura Visual: provocações imagéticas

Daniela Linck Diefenthaler¹

Resumo

O seguinte artigo deriva da pesquisa: "Eram muitas casas – provocando o imaginário infantil", que venho desenvolvendo em minha dissertação de Mestrado, na qual busco investigar como as crianças estão construindo seus imaginários mediados pela cultura visual. Tal estudo se configura através de uma pesquisa que utiliza alguns pressupostos etnográficos, bem como uma investigação sobre os artefatos visuais endereçados à infância, aportes teóricos dos Estudos da Cultura Visual e dos Estudos Pós-estruturalistas em Educação. Minha discussão aqui é em relação aos artefatos visuais a que as crianças têm acesso. Para tanto julguei pertinente realizar uma pesquisa visual acerca da imagem da casa presente em artefatos culturais direcionados à infância como livros e filmes infantis, brinquedos, desenhos animados, imagens dos livros para colorir, algumas casas na história da arte, casas de animais, dentre outros, pois entendo que suas construções visuais são baseadas nos referentes culturais com que elas convivem.

Palavras chave: imaginário, cultura visual, infância.

Abstract

The next article derived from the research: it was many homes – affront the children imagination. I have been developing this in my mastership dissertation where I try to investigate how the children have constructed their imageries inside of the visual culture. For this study I use a research that use some ethnography assumptions as well a investigation about the visual artifact addressed for children, theoretical base in studies of the visual culture and post structure studies in education. My argument is about the visual artifact that the children have access. For this I thought important to make a visual research about the image of the home inside on the culture artifacts given to children like books, movies, toys, cartoons, books to color, some homes in the art history, animals homes... because I understand that the children visual buildings are based in the culture that they liven.

Key Words: Imaginary, visual culture, children

(...) As imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos.

Alberto Manguel

As imagens construindo narrativas pessoais

A imagem como narrativa. Este é o primeiro texto de Alberto Manguel, no livro "Lendo Imagens". Nele, Manguel, nos brinda contando sobre uma das primeiras imagens que fizeram parte de seu repertório visual pessoal, um quadro de Vincent van Gogh, descrito de modo a nos proporcionar a visualização mental desta imagem.

¹ Mestranda em Cultura Visual e Infâncias do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS/RS.

De acordo com Manguel, somos constituídos por imagens, e o autor ainda destaca que “uma imagem dá origem a uma história, que, por sua vez, dá origem a uma imagem” (2001, p.24). Somos então formados por histórias, histórias com imagens, narrativas imagéticas. Cunha (2007) nos fala sobre biografia visual, expressão esta de que me apropriou para contar minha história, uma história através das imagens que constituíram minha infância, e foram esparramando-se por minha vida.

Entendo por biografia visual os processos percorridos de minha trajetória, os quais foram me constituindo e que estão sempre em construção e em constante transformação.



Figura 01. Fragmento de minha biografia visual

Neste sentido as imagens, sempre estiveram presentes em minha vida, seja por meio das revistas de histórias em quadrinhos que tinha quando criança, dos livros infantis como “O Jabuti e o Gigante”, “Bom dia todas as cores”, das capas dos LP’s das histórias de Pinóquio, Os Três Porquinhos, dos desenhos animados, filmes infantis, comerciais de televisão, dentre outros.

Talvez esse cruzamento com as imagens tenha produzido em mim alguns efeitos no sentido de tramar uma forte relação com as artes visuais e o ensino de arte na infância. E, neste momento de minha trajetória profissional, enquanto professora de artes, questiono-me sobre o que venho percebendo acerca da produção visual infantil, mais atentamente no que se refere ao desenvolvimento do ensino de arte na infância.

O ensino de arte na infância em minha trajetória pessoal

No entanto ao falar sobre o ensino de arte na infância é importante destacar que este ensino veio se metamorfoseando ao longo dos anos, e que algumas mudanças significativas já foram sendo incorporadas às práticas pedagógicas vigentes. Porém, ainda é comum, encontrarmos em salas de aula, professores despreparados para trabalhar com essas propostas, bem como cursos de formação de professores, que ainda

destacam a prática da cópia e reprodução de modelos prontos, como uma prática aceitável e concebível atualmente.

Nesta perspectiva, traçando um rápido panorama sobre minha formação profissional, trago presente as imagens de minha pasta de técnicas, construída durante os anos do curso de magistério, na chamada disciplina Metodologia de Educação Artística. As aulas consistiam em uma espécie de catalogação de técnicas manuais, sem especificação de objetivos a serem alcançados com a realização das mesmas e tampouco, com a observação do processo de construção de conhecimentos em arte dos alunos.

O desenvolvimento da proposta pedagógica da disciplina estruturava-se da seguinte forma: ao final de cada bimestre, deveríamos apresentar para a professora uma pasta com 20 técnicas de Educação Artística, compilando ao final do ano um acervo de 80 técnicas manuais. Estas técnicas giravam em torno de atividades de cópia e reprodução de desenhos prontos, colagens com palitos, dobraduras, dentre outras. Não havia, nesta disciplina, acesso às discussões contemporâneas do ensino de arte, nem as produções bibliográficas de autores como: Ana Mae Barbosa, Mirian Celeste Martins, Analice Dutra Pillar, dentre outros. Nem imaginava, por exemplo, o que poderia ser uma Proposta Triangular.



Figura 02. Conjunto de imagens

Exemplos de atividades desenvolvidas nas aulas de artes durante o estágio do curso de magistério

Saliento a necessidade da formação contínua dos professores que formam professores. É preciso que se percebam como pesquisadores, que buscam atualizar-se, descobrir outras propostas. É preciso que, partindo do que acreditam, possam buscar outras possibilidades, para então analisar, refletir, decidir sobre o que acreditam ser a forma mais adequada de trabalho para cada situação pedagógica.

Sobre este pensamento Nóvoa (1995) discorre:

A formação implica a mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão no terreno. Caso contrário, desencadeiam-se fenômenos de resistência pessoal e institucional, e provoca-se a passividade de muitos atores educativos (p.30).

Instigada pelas questões que envolviam o ensino de arte, oriundas de meu estágio e buscando um aperfeiçoamento para trabalhar com esta área do conhecimento, no ano de 2003, iniciei o curso de Graduação em Artes Visuais, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Durante o desenvolvimento do curso de Artes Visuais, comecei a trabalhar com a disciplina de Artes, na escola em que lecionava e em que também fui aluna no ano de 1991. Iniciei um trabalho com turmas de Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental. Aceitei o desafio, apesar de estar apenas iniciando a graduação e minha única referência sobre o ensino de arte, eram as orientações do curso de Magistério.

Neste período, minhas concepções de ensino de arte ainda eram embrionárias, estava iniciando leituras, conhecendo e pesquisando sobre alguns autores, investigando práticas e concepções pedagógicas, e precisaria de constante aperfeiçoamento, trocas com professores da área, participações em cursos, palestras, oficinas e muitas leituras relacionadas ao assunto em questão.

Quando falamos em formação de professores, remeto-me ao que diz Nóvoa:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico – reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto - formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (1995, p. 25)

Nesta perspectiva, penso que deveriam ser desenvolvidos projetos contínuos de formação para professores em exercício. É necessário que existam nas escolas, espaços para trocas de idéias, questionamentos, momentos que possibilitem aos professores, que não tiveram acesso às discussões acadêmicas e ainda sustentam suas práticas pedagógicas em ações equivocadas e inseguras quanto ao ensino de arte, bem como de outras áreas do conhecimento, um novo olhar sobre a sua prática pedagógica.

As imagens e o ensino de arte na escola

Ao retornar à escola, anos após ser aluna de um ensino tradicional e que enfatizava como ensino de arte, na época denominada de Educação Artística, a construção de “trabalhinhos”, presentes para o dia das mães e dia dos pais, enfeites natalinos e ninhos de páscoa, deparo-me com uma situação, em termos diferenciada, pois estamos cercados de múltiplas imagens, que vão desde as imagens artísticas às imagens da Turma da Mônica, representações de personagens Disney, ou ainda dos anúncios televisivos, e do marketing em geral, e, no entanto, o que a escola propõe como ampliação de olhar, como leitura interpretativa crítica destas imagens?

Ainda, é comum perceber práticas pedagógicas que não possibilitam discussões acerca da Cultura Visual, presente entre nós, tampouco, preocupa-se com o que Cunha (2007) costuma chamar de *Pedagogias de imagens* ou *pedagogias da visualidade*.

Trilhando por este caminho da visualidade, questiono-me sobre como a escola vem trabalhando com imagens? Como provocar imagetivamente nossos alunos e mais especificamente crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais? Como estamos trabalhando com imagens no ensino de arte na infância? Provocamos nossos alunos ou permitimos que sejam apenas meros receptores de imagens e não produtores de suas próprias imagens?

Em minha trajetória, percebo que são poucas as escolas que possuem um professor graduado em Artes Visuais para trabalhar com Educação Infantil e Anos Iniciais, e então, na maioria das vezes, quem desenvolve esta disciplina, não possui qualificação nesta área e, tampouco, possui conhecimento sobre como articular propostas e construção de conhecimentos em arte. Da mesma forma, questiono-me também sobre o seguinte fato que venho observando em algumas escolas: apenas os professores sem formação específica estão, talvez, despreparados para trabalhar com o ensino de arte na infância? Como procedem os professores graduados há algum tempo ou mesmo os que estão concluindo sua formação acadêmica?

Segundo Anamélia Bueno Buoro,

Cabe a nós, educadores, adotar a mesma postura inquieta de pensadores e pesquisadores permanentes, devendo para isso buscar formação contínua e investimento em novos conhecimentos, uma vez que só podemos ensinar, aquilo que efetivamente sabemos. (2002, p.25)

Desta forma, embora, muitos professores que atuam em Educação Infantil e Séries Iniciais não tenham formação em Arte, é preciso que exista este movimento de professor/pesquisador em busca de novos olhares reflexivos, que possibilitem a construção de conhecimentos em arte e também que professores que possuem esta formação possam, segundo Lamas (2006), *revisitar* sua prática pedagógica, rever conceitos, mudar posturas, transformar-se, metamorfosear-se.

Mirian Celeste Martins (1998), ao destacar que "a arte é importante na escola, principalmente porque é importante fora dela" torna visível como condição indispensável para esse enfoque do ensino de arte, tratá-la como conhecimento e ainda ressalta que:

Ao perceber as coisas, o corpo nelas se envolve, deixando-se igualmente envolver por elas. Nessa experiência, o corpo se percebe, ao mesmo tempo, como vidente e sensível – sentindo conhece, conhecendo sente. Nosso corpo sentindo-se porque se sente ao sentir que sente, reflexiona, ou seja, nosso corpo é cognoscente e realiza uma reflexão enraizada na experiência sensível. (1998, p.56)

Susana Rangel Vieira da Cunha (1999) torna evidente que uma das atribuições do ensino de arte é ensinar a ver o implícito e o velado e que as crianças devem ser desafiadas a explorar os materiais em todas as suas possibilidades.

Neste contexto, comecei a questionar as produções expressivas desenvolvidas por meus alunos da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Pensando que, as crianças vão ao shopping, possuem os lançamentos de jogos eletrônicos e brinquedos com as últimas novidades e tendências tecnológicas, acessam e navegam na internet com muita facilidade, porém ao irem à escola, na maior parte das vezes, as ações pedagógicas permanecem as mesmas que vivenciei quando criança, com poucas variações.

Hernández salienta que, “vivemos e trabalhamos em um mundo visualmente complexo, portanto, devemos ser complexos na hora de utilizar todas as formas de comunicação, não apenas a palavra escrita”. (2007, p.24)

Neste contexto, questiono-me sobre a realidade de estarmos convivendo diariamente cercados de imagens, de todas as formas. A questão com que me deparo neste momento é o que fazemos com todas estas imagens? O que a escola propõe aos alunos a partir destas imagens?

Como professora, percebo que as crianças estão mergulhadas neste universo visual que produz modelos a serem seguidos, padronizando modos de vestir, objetos a serem consumidos e posturas a serem imitadas.

Segundo Leni Vieira Dornelles,

As crianças investem em seus corpos o que é ‘ditado’ pelos *sites*, pelos *clips* de música ou pelas revistas infantis de forma que comprar produtos de *grifes*, ter os acessórios que aparecem nos anúncios publicitários, consumir jogos eletrônicos ou *cards* de última geração e no seu original, tudo isso indica um modo de ser *fashion*. As crianças consomem as imagens e as materializam em si mesmas: tê-las inscritas em si significa pertencer a um espaço perpassado pelo poder, a um espaço que distingue e, ao mesmo tempo as homogeneíza. (2005, p.97)

Nesta interação com diversas imagens, produtos de consumo, jogos eletrônicos, as crianças começam a formular modos de ser, e concordando com Dornelles, se homogeneízam. Acabam sendo padronizadas formas de agir, pensar, ver, e de se expressar.

Segundo Cunha,

(...) a concepção que as imagens ensinam não foi constituída exclusivamente nos espaços escolares, mas sim em outras instâncias, como por exemplo no campo da Arte, entendida aqui como as instâncias que conferem valor aos objetos, os produtores – os artistas – e os modos de circulação dos objetos artísticos (2007, p.118).

O fato de que as imagens ensinam, educam e formulam nossos modos de ver, motivou-me a buscar melhor compreensão sobre os Estudos da Cultura Visual, ao perceber em minha prática pedagógica como professora de arte, que as imagens produzidas pelas

crianças são em sua maioria, formas padronizadas, representações simplificadas da realidade que as cercam.

Mas porque isto acontece? Se as imagens ensinam, o que elas estão ensinando? A reproduzir? A copiar? O que fazemos nós, enquanto educadores para provocar a ampliação do repertório visual infantil? Para possibilitar a criação de outras imagens?

De acordo com Cunha,

Ampliar o repertório das imagens e objetos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objetos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos, etc. (1999, p.14)

Neste sentido, resalto a importância de possibilitarmos às crianças momentos em que possam experimentar materiais, escolher formas, cores, tamanhos, visualizar diferentes imagens acerca do mesmo tema.

Sendo assim, o ensino de arte na infância, deve ser algo instigador. É preciso que as crianças queiram saber, procurem descobrir, tenham vontade de pesquisar, ler a respeito, enfim, que tenham inúmeras possibilidades de pensar sobre determinado objeto, fato, lugar, contexto.

Como destaca Becker, ao referir-se sobre sua participação em oficinas de arte, trago para o contexto da sala de aula formal, no sentido de pensar o ensino de arte na escola regular: "O cotidiano de uma oficina de arte é ter o normal/extraordinário, o rotineiro/único, o usual/raro, o familiar/estranho convivendo no mesmo espaço e às vezes no mesmo momento. (BECKER, 1996).

A aula de arte deve possibilitar estranhamentos, que segundo Mirian Celeste Martins, é algo muito bom de pensar em causar em nossos alunos. Estranhar o que vemos para ver diferente, pensar diferente, perceber com outros olhares, o já sabido, já visto, já organizado e tido como pronto, acabado. É preciso rever, resignificar.

Virgínia Kastrup nos incita a pensar em desaprendizagens, para a autora:

O melhor aprendiz não é aquele que aborda o mundo por meio de hábitos cristalizados, mas o que consegue permanecer sempre em processo de aprendizagem. O processo de aprendizagem permanente pode, então, igualmente, ser dito de desaprendizagem permanente. Em sentido último, aprender é experimentar incessantemente, é fugir ao controle da representação. É também, nesse mesmo sentido, impedir que a aprendizagem forme hábitos cristalizados. (...) Aprender é, antes de tudo, ser capaz de problematizar, ser sensível às variações materiais que têm lugar em nossa cognição presente. (1999, p.174 e 175)

Podemos pensar que este momento de desaprendizagem permanente, poderá possibilitar aprendizagens permanentes, pois neste sentido, estaremos experimentando constantemente, e sendo capazes de problematizar sobre o que vivenciamos.

Pensando na palavra desaprendizagem como uma forma de reconhecimento e transitando entre minha prática pedagógica e constatações sobre as produções infantis em sala de aula, detenho-me a pensar de que forma, é possível organizar ações pedagógicas que visem desencadear outros desdobramentos e ações a serem desenvolvidas com as crianças, a fim de possibilitar a ampliação do repertório visual infantil e a criação e produção de imagens próprias.

As imagens no contexto da pesquisa

Tenho pesquisado acerca da representação da imagem da casa em algumas produções visuais infantis. E o que tenho percebido é que a maioria destas produções possuiu um padrão pré - estabelecido de formas, cores, estruturas, já definidas anteriormente.



Figura 03. Conjunto de imagens
Produções visuais infantis acerca da temática casa

Geralmente estas produções possuem alguns marcadores como: o telhado da casa em forma de triângulo, a estrutura da casa com base quadrada ou retangular, as portas e janelas, enfim, existem certos padrões que foram sendo incorporados e que com o passar dos tempos, foram sendo aceitos como verdades e como únicas possibilidades e formas de representação.

Neste contexto, é importante possibilitar às crianças a visualização de outras possibilidades imagéticas, no caso, outras possíveis representações de casas, com outras estruturas, formatos, cores, diferentes portas, janelas, telhados, materiais que constituem sua arquitetura, bem como instigar as crianças a irem além da imagem, aguçando também outros sentidos.

Provocar para que descubram que outras formas lhe trazem à memória a sua casa, ou a casa da avó, a casa de infância. Será que existem cheiros que remetem a estas memórias, sons? Alguma outra forma de expressão, de sensações?

Para tanto organizei uma pesquisa sobre outras representações de casas em diversos artefatos culturais, dentre eles, alguns endereçados à infância como livros e filmes infantis, desenhos animados, brinquedos, dentre outros. Neste momento, detive-me a pesquisar a representação da casa imageticamente.

Abaixo seguem fragmentos da pesquisa visual realizada.

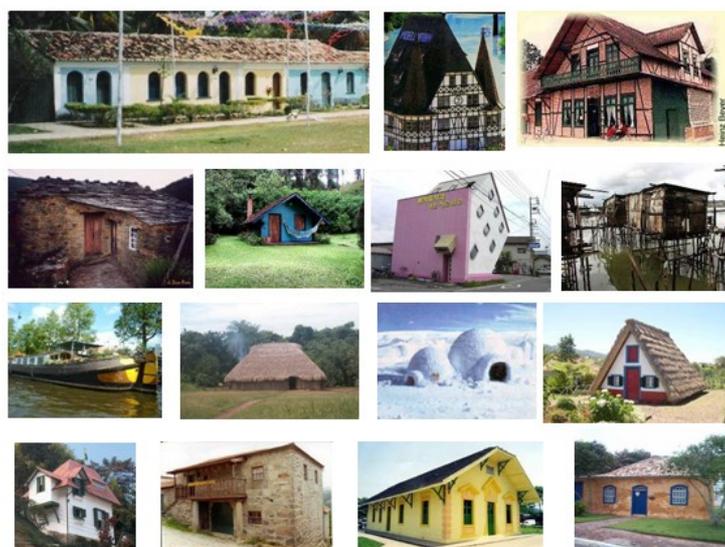


Figura 04. Conjunto de imagens

Algumas representações de casas em diferentes culturas



Figura 05. Conjunto de imagens
Algumas representações de casas na História da Arte



Figura 06. Conjunto de imagens
Algumas representações de casas na Literatura Infantil



Figura 07. Conjunto de imagens
Algumas representações de casas em desenhos animados



Figura 08. Conjunto de imagens
Brinquedos com a temática da casa



Figura 09. Conjunto de imagens
Algumas representações de casas de animais



Figura 10. Conjunto de imagens
Algumas representações de casas em filmes infantis

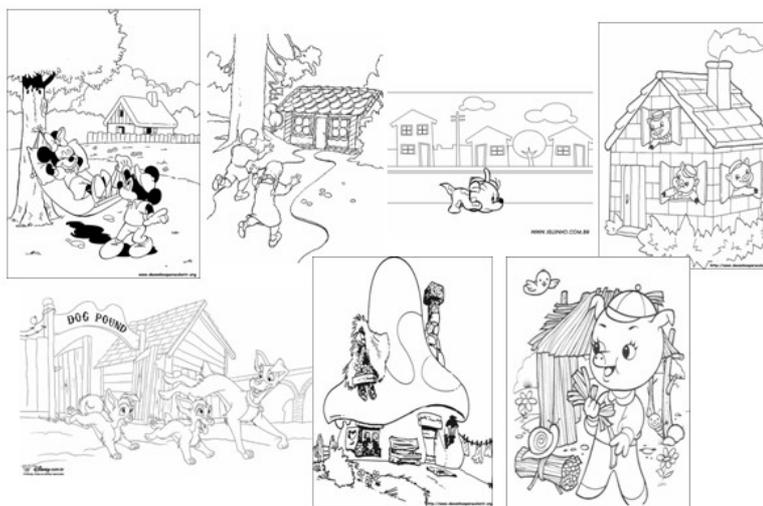


Figura 11. Algumas representações de casas em desenhos para colorir

Meus questionamentos sobre como as crianças constroem seu imaginário, como podem criar e produzir imagens próprias me motiva a propor ações desafiadoras, que possam contribuir com a ampliação do repertório visual infantil, indo além das formas estereotipadas.

Considerações finais

Deste modo, acredito na importância de provocarmos as crianças à pesquisa e à descoberta de novas imagens problematizando desta forma a criação de novas possibilidades imagéticas.

Mirian Celeste Martins salienta que é necessário um olhar atento ao organizar cada aula, cada ação pedagógica, ao destacar que

Cada aula, como um jogo de ensinar e aprender, é um instante mágico. Requer preparação e coordenação especiais, de mãos habilidosas que tocam, que apontam, que escolhem contextos significativos para o aprendiz tecer sua rede de significações. (1998, p. 129).

Desde modo, acredito que é necessário um planejamento atento e sensível desenvolvido a partir do que observamos no cotidiano de nossos alunos. Ainda pensando a partir das proposições de Martins, quando destaca que

Alguns conceitos são tão fortemente construídos em nossa infância que passam a determinar perspectivas que só poderão ser reavaliadas se ocorrerem outras oportunidades para que sejam ressignificadas. Há de se romper com *habitus* cristalizados, há de se transformá-los. É preciso percebê-los para poder olhar através de outra perspectiva, mais ampla, mais aberta e mais profunda (MARTINS, 2005, p.16).

Neste sentido, a autora nos convida a pensar de que forma podemos propor ações que venham provocar a produção expressiva infantil. Salientando que para isso precisamos, como educadores, olhar desde outra perspectiva, rever o já visto com outros olhares.

Cunha nos incita a pensar nesta questão, quando destaca que:

Ao interromper, na sua infância, o desenvolvimento da linguagem gráfico – plástica, foram fixadas formas padronizadas como a casinha, a árvore com maçãs, as nuvens azuis, o sol, as flores, a figura humana de palito, organizando-se um repertório reduzido de formas que chamamos de *estereótipos*. Por sua vez, estas formas são repassadas às crianças de várias maneiras como nas decorações das salas de aula, ou quando as crianças pedem que o adulto desenhe algo, ou quando o educador faz correções nas produções infantis do tipo: *Fulano, não vêes que a árvore é verde? Onde está o corpo desta pessoa? Estou vendo que os braços e pernas saem da cabeça...* Assim, as crianças, desde muito cedo, incorporam os estereótipos e deixam de construir suas próprias linguagens, passando a reproduzir e consumir imagens estereotipadas e impostas pelos adultos (CUNHA, 1999, p.10 e 11).

Acredito ser essencial que os alunos possam experimentar e criar suas próprias formas desprendendo-se destes padrões e modelos clichês, fugindo das formas estereotipadas a que possuem acesso, sem estarem presos a cópias e reproduções que não trazem consigo a possibilidade de desenvolvimento de suas expressões próprias.

Desta maneira, não querendo finalizar, mas pensando que coloco mais uma vírgula nesta discussão, trago a citação de Pillotto, que nos faz refletir sobre o fato de que “somos nós educadores, que podemos ou não formar meninos e meninas que reproduzem estereótipos ou meninos e meninas que experienciam a leitura, a poética e a fruição”. (2001, p.15)

Referências

BECKER. Aline da Silveira. **In: Seminário Internacional Identidade Cultural e Ensino de Arte**, Revista VI, 1996, Porto Alegre. p. 55

BUORO. Anamélia Bueno, **Olhos que pintam** – a leitura de imagem no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA. Susana Rangel Vieira da, **Cor, som e movimento** – A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. Pedagogias de Imagens. In: DORNELLES, Leni Vieira (Org.) **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, 2007. pp. 113-145.

DORNELLES. Leni Vieira, **Infâncias que nos escapam** – da criança de rua à infância cyber. Petrópolis, 2005.

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

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo** – Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LAMAS, Nadja de Carvalho. Revisitamento – Intenção poética que se materializa na poética. In: **Anais**. 20º Seminário Nacional de Arte e Educação. Montenegro/RS, Fundarte, 2006.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens: uma história de amor e de ódio**. Trad. Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS. Mirian Celeste, **Mediação: provocações estéticas**. São Paulo: Unesp, 2005.

_____. **Didática do Ensino de Arte**. São Paulo: FTD, 1998.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PILLOTTO. Sílvia Sell Duarte. **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville: Univille, 2001.