



## **As imagens como objetos de autorrepresentação na educação em artes**

*Images as self-representing objects in arts education*

Mariete Taschetto Uberti<sup>i</sup>

E. E. E. B. Augusto Ruschi - Universidade Federal de Santa Maria

### **Resumo**

O presente artigo aborda a formação docente, tendo como mote para esta escrita uma experiência desenvolvida em uma escola da Rede Pública de Santa Maria. A prática teve como objetivo desenvolver a compreensão de conhecimentos na área das artes através de atividades educativas de mediação e exercício crítico a partir da perspectiva educativa da cultura visual. Para tanto, definimos como temática a autorrepresentação. Por meio de uma reflexão sobre a potência das imagens/obras nas aulas de artes e na formação docente, propusemos conversações sobre o que vemos, sobre o que os alunos veem e sobre como projetamos relações entre as imagens e o cotidiano. Assim, experimentamos espaços dialógicos sobre os imaginários que são produzidos/criados com as imagens, ao mesmo tempo que direcionam e constroem modos de ver e ser vistos, a partir da proposição e criação de autorrepresentações. O respaldo foi dado pela perspectiva dos estudos da cultura visual (HERNÁNDEZ, 1998, 2007, 2013) e a potência edu(vo)cativa das imagens (DALLA VALLE, 2015, 2018). A partir dessas propostas, esta experiência possibilitou ressignificar nossas práticas e organizar espaços e propostas educativas em artes visuais que favorecessem o protagonismo estudantil.

**Palavras-chave:** imagens/obras, educação, cultura visual, autorrepresentação.

### **Abstract**

This article deals with teachers' education, having as motto for the writing an experience developed in a school of the Santa Maria Public Network. The practice aimed to develop the understanding of knowledge in the arts field through educational activities, mediation and critical exercise from the educational perspective of visual culture. To do so, we define as theme self-representation. Through a reflection on the power of images/artworks in art classes and teachers' education, we proposed conversations about what we see and what the students see and how we project relationships between images and daily life. Thus, we experience dialogic spaces about the imaginary that are produced/created with the images, while directing and constructing ways of seeing and being seen, based on the proposition and creation of self-representations. The support was given by the perspective of Visual Culture Studies (HERNÁNDEZ, 1998; 2007; 2013) and the captive educational power of images (DALLA VALLE, 2015; 2018). Based on these proposals, this experience made it possible to redefine our practices and organize spaces and educational proposals in visual arts that favored student protagonism.

**Keywords:** images/artworks, education, visual culture, self-representation.

Enviado em: 30/04/19 - Aprovado em: 13/08/19

## Introdução

O presente artigo aborda reflexões sobre experiências realizadas em uma escola da Rede Pública de Santa Maria/RS com estudantes do Ensino Médio, que foram desenvolvidas juntamente ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Artes Visuais/UFSM e em que acadêmicos do curso se inseriram na escola e colaboraram no planejamento e no desenvolvimento das atividades educativas. Essas experiências de inserção e formação inicial da docência em artes têm como objetivo potencializar as artes e os estudos das imagens/obras na educação ao apresentar a ideia de imagem/sentido/significado e propor encontros que visam à formação compartilhada a partir do estudo das imagens.

No contexto de sala de aula, os encontros ocorreram pautando-se pela interação entre os estudantes e a docente regente e pelas propostas de estudos realizadas, pela docente, junto ao grupo de pesquisa Laboratório de Artes Visuais e suas I/Mediações/UFSM (LAVI/M), em que se encontram vinculados no ambiente educativo. Tais pesquisas e atividades práticas são problematizadas ao nos questionarmos sobre o papel da docência e sua relação com as artes.

As propostas metodológicas que embasam nossas pesquisas e as práticas artísticas e educativas nas escolas ancoram-se nos estudos da cultura visual, que abordam/articulam diálogos sobre como as imagens podem ser sugeridas/pensadas como dispositivo cultural, produto de um contexto/cultura (HERNÁNDEZ, 2007). Concomitantemente, temos buscado articular a metodologia “edu(vo)cativa” das imagens/obras, pautada por atividades que consideram as experiências de visualização e estudo das imagens sob três aspectos que têm nos guiado: *educativo*, relacionado ao caráter ilustrativo/informativo das obras/imagens; *evocativo*, que se refere àquilo que evoca/mobiliza aspectos da memória; e seu aspecto *cativo*, em que as obras/imagens são compreendidas como artefato visual/cultural que seduz e aprisiona o olhar (DALLA VALLE, 2015).

As imagens são pensadas como potência para a formação, a cultura e a cidadania, seja nos espaços educativos das universidades, seja nas escolas. Essas propostas tencionam instigar o protagonismo crítico e reflexivo frente às inúmeras produções/mídias e imagens que diariamente participam de nossas experiências visuais e de imaginários coletivos sobre ser e estar no mundo. Consideramos, desse modo, o fato de que as imagens são produção simbólica, vinculada a uma construção social, muitas vezes política, que condiciona normas e modos de vida, por serem criações/produções do imaginário, seja ele individual ou coletivo, e as estudamos a partir do conceito de cultura

de Bauman (2005). Nesse sentido, objetivamos, no decorrer do texto, dialogar sobre a relação das imagens com a autorrepresentação dos estudantes e sobre como essas imagens são potencializadoras de interrelações entre o *eu* e o *nós* na formação dos sujeitos em interação. Simultaneamente, tencionamos observar como nossas práticas têm sido propositoras de diálogos e mediadoras de sentido em artes.

Para este artigo, apresentamos uma proposta realizada junto a uma Escola da Rede Estadual de Santa Maria, com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Médio, no que diz respeito à inserção e/ou contextualização de imagens/obras como prática em sala de aula e em projetos. Conjuntamente, buscamos analisar como é desenvolvida a metodologia pela docente ao “convidar” uma imagem/obra para dialogar com os estudantes. Ao mesmo tempo, a partir da metodologia da presença (OLIVEIRA, 2013), buscamos entender não só como as narrativas imagéticas podem estar inseridas na formação dos sujeitos, sem definir gênero ou cultura, mas também como elas influenciam a forma como esses sujeitos se veem e percebem os outros, potencializando a desconstrução de estereótipos. Assim sendo, abrimos espaço para o diálogo e a escolha dos estudantes, com o intento de compreender o uso de determinadas imagens na criação de uma narrativa, seja ela visual ou textual, e o que ela pode trazer/propor para o grupo que não esteja na proposição inicial ou no que nós docentes percebemos.

Ao nos posicionarmos a partir da cultura visual, objetivamos pensar as imagens que se fazem presentes no contexto dos estudantes e considerar suas preferências, uma vez que estas não são fechadas e estáticas. Entendemos que toda e qualquer imagem/obra tem sua potência, está situada em uma comunidade discursiva determinada e carrega consigo intencionalidades. Assim, a atividade intencionou, desde o princípio, constituir-se mediadora das questões que dizem respeito aos modos de ver, buscando articular debates e reflexões com ênfase no entorno dos artefatos produzidos por nossa cultura e seus possíveis impactos na vida cotidiana. Da mesma forma, as metodologias foram pensadas como caminhos abertos, não como métodos fechados, fixos, e capazes de provocar questionamento, instigar pensamentos e mobilizar aprendizagens (HERNÁNDEZ, 2007). Nessa prática, a cada proposta, buscamos revisitar as propostas anteriores, nossos registros das falas dos estudantes e suas produções para o desenvolvimento dos planejamentos.

Bauman (2005) destaca a importância de olhar o que as mídias e a publicidade têm apresentado nesses últimos anos e de como a sociedade tem sido influenciada pelos artefatos publicados por elas. Estes se apresentam diariamente, em diferentes espaços e lugares e de diversas maneiras, sendo cada vez mais envolventes. São imagens que se fazem presentes com mais ênfase no cotidiano contemporâneo, como forma de induzir o olhar e muitas vezes instigar o consumo, podendo direcionar, de forma sutil, os modos

de ser, se vestir e agir, fazendo com que nem sempre sejam percebidos pela sociedade, que, seduzida por forte apelo da publicidade, pode consumir mais. A sala de aula e as artes podem ser mediadoras dessas questões e investigações da realidade, pois, na escola, recebemos sujeitos com subjetividades, interesses, realidades sociais, motivações e objetivos distintos. Estudantes com histórias particulares de vida e de formação, diferenciando-se uns dos outros. Da mesma forma, as sociedades se caracterizam por seus costumes e tradições, não havendo uma igualdade, mas sim uma formação de identidades fragmentadas, que são frutos de diferentes contextos e suas mudanças, sejam elas a industrialização, a globalização, as mídias internacionais, que interferem na vida das pessoas (HALL, 1997 e conseqüentemente transformam nossas realidades, nos apresentando novas situações às quais temos que nos adaptar, desenvolvendo um processo constante de criar e recriar subjetividades.

### **Constituir um olhar crítico com as imagens**

Temos como base para a discussão sobre as imagens na escola uma proposta de criação de autorretratos em colagem, a partir de recortes de revistas, jornais, panfletos, com diferentes tipos de imagens, e também em escrita. A partir de cada produção, convidamos os alunos a contextualizarem suas escolhas, diante das quais propomos reflexões. Esses questionamentos estimularam os alunos a se posicionarem e problematizarem a visualidade e a intenção do que pretendiam mostrar com as produções realizadas sobre si. Concomitantemente, eles se colocavam como intérpretes e consumidores e propuseram-se não apenas a desenvolver a atividade por ser uma proposta de aula, mas também a exercitar o *ver*, ou seja, analisar os direcionamentos e suas identidades, ser instigados a pensar sobre suas escolhas e sobre como se veem a partir das imagens e dos objetos selecionados. Segundo Hernández (2007), o sentido do ver está além da função do órgão da visão por trazer consigo experiências de mundo que são particulares a cada um e que condicionam seus modos de ver, ser e de fazer em suas escolhas, estando a visão, desse modo, atrelada à cultura e ao sentido de cada um. Não, se limitando somente ao olhar que o outro faz de nós, mas instiga a nos percebermos como cada um se constitui enquanto sujeito ativo, social, que se (trans)forma no e através do meio onde vive (BAUMAN, 2005).

Desse modo, nos colocamos a pensar: que artefatos culturais se fazem presente na vida desses sujeitos/estudantes? Antecipamos que, neste texto, não é a intenção responder objetivamente a essa pergunta devido à sua complexidade e abrangência, mas sim tomá-la como disparadora das nossas reflexões, apontando algumas pistas para seguirmos pensando. Oliveira (2013, p. 116) discorre que, ao almejarmos desenvolver

nossas práticas com/a partir da *metodologia da presença*, é importante considerar que ela “clama por outras visualidades; clama pela presença desse sujeito que vive a vida e com ela constrói seus objetivos, seus artefatos culturais e simbólicos”. A metodologia da presença é mais que uma prática reflexiva; ela propõe um olhar para si, em distintos tempos e lugares, um olhar para o hoje em relação ao ontem, dentro de uma observação sensível para o processo. Nesse ínterim, a docência se configura e (re)configura no decorrer de estudos, nas relações com os estudantes, nas pesquisas, na constante observação das mudanças contemporâneas com o intento de atender ao que a prática educativa requer de nós. Nesse processo, nos damos conta do quanto as memórias se fazem presentes nas escolhas e nas propostas que levamos para a sala de aula. As experiências perpassam por caminhos que requerem mais do que um promotor do conhecimento: requerem um docente que se proponha a estar aberto a reflexões, que dialogue com a vida, com o contexto, com as imagens, objetos, conosco e com o que os estudantes trazem consigo, com a cultura e o social.

São ações indispensáveis à educação baseada na cultura visual, que transita entre imagens e obras e potencializa diálogos e entrelaçamentos, oportunizando que diferentes elementos adentrem os espaços escolares e outros espaços de inserção para que a vida, as imagens do cotidiano e os objetos do dia a dia ganhem lugar e possam interagir com as artes e os sujeitos escolares. Isso porque, ao convidar uma obra/imagem a dialogar com os sujeitos, entendemos que ela seja propositora de práticas de significação e produção de sentido (HERNÁNDEZ, 1998). Do contrário, não teria razão levá-las para a sala de aula simplesmente para ilustrar o conteúdo, uma vez que, segundo Rancière (2017), as imagens têm sua potência por instigarem a pensar diferentes proposições a partir da análise de suas entrelinhas, do não dito e do contexto de criação (sem se limitar a ele), ao se observar o conjunto, a composição. Os artefatos culturais, nesse contexto, são pensados como fomentadores de discussão e não como ameaças que somente induzem a algo indefeso. Como tratado por Rancière (Idem), o objetivo de trabalhar com as imagens e os artefatos culturais na educação, é propor questionar análises prontas e modos de recepção passivos ou pré-estabelecidos pelas mídias em relação as imagens. Assim, as imagens são partilha do sensível, muitas vezes fazem parte do senso comum, numa relação entre sentidos e sentimentos; são modos de apresentação das coisas que dão sentido a esses mesmos modos de representação.

As imagens, conforme o contexto, muitas vezes são desenvolvidas como objetos de interesse, seja de quem as cria, seja de quem as consome. No entanto, cabe a nós termos essa percepção ao convidar as imagens a adentrar os espaços da sala de aula e ao permitir que os estudantes levem imagens de sua escolha para as aulas. As imagens não são vilãs nem vítimas da realidade; são, na verdade, objetos que podem direcionar o

olhar, a partir de quem as produz e de quem as vê. Nessa perspectiva, nos questionamos: Onde fica, nesse lugar, o papel da disciplina de artes, do docente de artes? Questão ampla, que não temos a intenção de responder neste momento, uma vez que nosso objetivo é tratar da imagem como objeto de autorrepresentação. A questão, no entanto, é pertinente para discutirmos nossa mediação nessa relação entre as imagens, tanto nossas quanto dos estudantes, levadas para a sala de aula, de modo a pensar nas interações que criamos com elas e no que nos levou a escolhê-las.

Certamente, essas questões estão vinculadas à definição de nosso referencial metodológico e à proposição com base na cultura visual, que delinea sobre as seleções que fazemos e esclarece que toda e qualquer narrativa visual tem sua potência, está situada dentro de um contexto, em uma comunidade discursiva determinada e carrega consigo intencionalidades que permitem questionamentos, reflexões, dúvidas e incertezas. Assim, objetivou-se constituir a proposta em mediadora das questões que dizem respeito aos modos de ser, de se ver e de ser visto, buscando articular debates no entorno dos artefatos produzidos por nossa cultura e seus prováveis impactos na vida diária. São artefatos com os quais tentamos oportunizar contextualizações por meio da abertura ao diálogo e da não imposição de métodos, posições e imposições no âmbito escolar. Assim, tentamos gerar reflexões, instigar pensamentos e movimentar o processo de ensino e aprendizagem, no qual o estudante configura-se coadjuvante. Desse modo, intencionamos revisitar nosso “lugar comum” junto à sociedade e nosso papel diante da mídia e das imagens, pois, como é tratado por Martins (2006, p. 71), “o propósito da cultura visual é desenvolver um conhecimento mais profundo, rico e complexo”. A cultura visual nos instiga a refletir sobre essas questões que se fazem presentes no cotidiano escolar, na vida, com o que a mídia apresenta e suas “informações/recortes/seleções”, do que deve ser informado, do modo que aquilo que escolhemos como correto/incorreto condiciona nossos modos de ver e sermos vistos.

## **As imagens como potencial edu(vo)cativo em artes**

A experiência partilhada entre estudantes e professora estabelece relações entre as experiências de vida e os saberes dos alunos, promove múltiplos movimentos, muitas idas e vindas, entrelaçamentos e tessituras entre *conteúdo* escolar, o universo social e o universo particular de cada sujeito envolvido. Professora e alunos compartilham curiosidades, incertezas e também a satisfação de produzir algo que tem um significado humano para eles. Ninguém fica à margem do processo educativo, todos são integrados (DALLA VALLE, 2014, p. 158).

Ao partilhar experiências, como é proposto por Dalla Valle, nos dispomos a desenvolver uma metodologia com as imagens/obras a partir da potência edu(vo)cativa, por

entendermos que ela pode ser mobilizadora de aprendizagens e aberta às possibilidades e aos modos de ver; por percebermos que as imagens estão em constante movimento e interação e, por isso, são fonte de potencial pedagógico, podendo propor reflexões sobre o que podemos aprender e problematizar com os estudantes *com e a partir* delas.

Os estudos da cultura visual mobilizam formas de compreensão e percepção de si e do mundo que estão além daquilo que pode estar em evidência na composição de uma imagem/obra. Assim, a partir desse entendimento, autorizamos-nos a questionar os modos como vemos e propomos interação, contextualização e reflexão a partir do que os estudantes nos trazem. O papel da educação, nesse contexto, consiste não somente em educar, no sentido de ensinar conteúdos, mas também, na maior parte das situações/contextos, em ser mais, pois, para ensinar, a educação precisa movimentar, ou seja, gerar empatia, sensibilizar os sentidos e sentimentos, produzindo relações com a vida dos estudantes. As imagens, nesse contexto, provocam a memória e estimulam a empatia, motivando relações, identificações e, assim, evocando o eu sujeito por meio dessas (inter)relações. Ao se articular com as associações individuais e temporais que fazem partes da individualidade do sujeito, pode sugerir novas configurações, novos movimentos através de outras conexões. Ao adentrar no processo de evocação, percebemos-nos cativados, seduzidos, afetados, pois os sentidos se entrelaçam ao processo e dão significado ao aprendido, ao conhecimento, à contextualização e à reflexão sobre a imagem como instrumento da proposta edu(vo)cativa (DALLA VALE, 2015).

Discorrer sobre questões que envolvem as autorrepresentações com o estudo de imagens/obras a partir da cultura visual e da abordagem edu(vo)cativa pressupõe abordar/pensar, da mesma forma, os direcionamentos que estão relacionados a nós antes de propor uma análise do/com o(s) outro(s). Entendemos que as identidades são distintas de cada um e que também elas são instáveis, em constante mudança, fruto da sociedade e das relações de poder que as definem e ditam regras. Segundo Silva (2000, p. 89), a identidade está diretamente relacionada à diferença, ou seja, ao que não é, ao que é criado pelo social, pelas relações ao nosso entorno e não por algo natural, "associadas a sistemas de representação". Representação que atribui sentido ao que é ou ao que não é; aos modos de ver, que são determinados por relações de poder, não sendo neutros. Diante do exposto a partir de Silva, objetivamos adotar o olhar como prática cultural da visão ao ponderarmos sobre as maneiras de ver e sermos vistos, o que, segundo Dalla Valle (2018), sob a ótica da cinematografia, pode contribuir criando e difundindo papéis, na maioria das vezes dicotômicos, dualistas e binários, apenas. A nosso ver, a prática cultural da visão pode ser pensada para a proposição com toda e qualquer imagem, como também as diferentes representações, pois, ao instigar modos

de *existir*, as imagens, em grande parte, designam modelos e desejos, que produzem e difundem imaginários que são incorporados em diferentes contextos do/no cotidiano, que, muitas vezes, provocam a delimitação do olhar e insatisfação – configurando estereótipos, definindo papéis e formas de articulação da própria vida. Como aponta Martins (2006, p. 73),

Sem uma visão crítica e sem um sentido de responsabilidade, as pessoas podem ser manipuladas pela crescente diversidade de imagens – da arte, da publicidade, ficção e informação – que, de modo aparentemente inofensivo, invadem e acossam nosso cotidiano. A ideia de que as imagens têm vida cultural e exercem poder psicológico e social é o bordão que ampara a cultura visual.

Com um olhar atento à potência das imagens e ao papel assumido pela mídia e pela sociedade, nos mobilizamos a buscar alternativas de propostas com as imagens que estimulem aproximação com os estudantes, conosco, com o grupo/colega, elaborando espaços de reflexão que gerassem percepção a essas potências e aos papéis que são dados às imagens com suas subjetividades. A escola, as artes e a educação objetivaram criar relações com a vida, o cotidiano e o social, produzindo significado ao aprendizado, pautado pela interação e sensibilidade, protagonizando processos de aprendizagens. Segundo Hernández (2007, p. 41),

Tal perspectiva, que vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita uma compreensão crítica das práticas sociais do olhar e da representação visual, das suas formas sociais e das relações de poder às quais se vincula.

A imagem é elemento integrador e propositor da visualidade cotidiana, instigando e impulsionando visões e formas de ver e agir. Artistas se valem e se apropriam dessas imagens/fotografias para reconfigurar e questionar essas realidades a partir de obras que buscam facultar percepções para o contexto. Assim, também a escola, com o docente, pode pensar suas proposições com os estudantes, já que, no ambiente escolar, estes necessitam ser tratados como sujeitos em ação, não como meros receptores de conteúdos e propostas; são sujeitos que podem se apropriar dos conhecimentos para criar significações (OLIVEIRA, 2013).

As autorrepresentações, sejam elas por meio de colagens, de desenhos, gravuras, produções textuais, fotografias ou *selfies*, nos instigaram a questionar o papel do sujeito na sociedade: Como nos vemos? Como queremos que os outros nos vejam? O que permitimos mostrar? Que imagem selecionamos de nós mesmos para os outros? Por que é solicitado à docente que não mostre os trabalhos aos colegas? Essas imagens mudam com o decorrer das proposições ou se mantêm? No decorrer do processo, as gavetas se

abrem e os trabalhos passam a ser compartilhados ou se mantêm escondidos dentro dos cadernos?

Foi um semestre de trabalho iniciado com a criação de um texto. Cada estudante foi desafiado a se apresentar, falar de si, do que gostava e como era e apresentar o motivo de ter voltado a estudar<sup>1</sup>. Nem todos entregaram os textos. Muitos escreveram um parágrafo falando o nome, a idade e o porquê da volta à escola, sem fazer referência a si. Outros falaram um pouco do que gostavam, mas sem profundidade. A próxima etapa foi conversar sobre o que eles entendiam por artes e por autorrepresentação e sobre como se viam. Discutimos formas de se autorrepresentar, e a maioria acreditava que só poderia acontecer de três modos: pela escrita, pela fala e/ou pela fotografia. Outros falaram que através de desenhos e pinturas também era possível criar autorretratos, mas só artistas seriam capazes de realizar tal feito, porque, para a turma, as representações em desenhos/pinturas deveriam parecer com fotografias. Questionamos se conheciam artistas que haviam feito autorretratos, e nos responderam que não. Com o intuito de instigá-los a continuar pensando como as autorrepresentações podem ir além de uma imagem "do real" ou de textos, sugerimos que, primeiro, produzíssemos juntos colagens para nos autorrepresentar, e depois, conversássemos sobre as produções. O olhar foi de insegurança. Como poderiam se representar fazendo colagens com recortes de revistas, imagens e palavras que não haviam sido produzidas por eles? Para a turma, foi um desafio, pois parte dos estudantes não se sentiu segura a criar suas imagens/composições. Na aula seguinte, retomamos as propostas e conseguimos desafiar um número maior de estudantes a criar seus autorretratos.

As composições foram bem distintas, com recortes de imagens de atores (da TV e de filmes) com os quais os estudantes se identificavam. As meninas/mulheres optaram por imagens de maquiagem, paisagem, cenas de casas, mobiliários e algumas de famílias; nas dos rapazes, predominaram imagens de carros e festas – que se repetiram. No conjunto das composições, as imagens ganharam distintos sentidos e significados, pois cada indivíduo, como é apresentado por Martins (2006, p. 74) ao discorrer sobre a cultura visual, mesmo vivendo em uma mesma comunidade ou grupo, pode interpretar a mesma imagem de "maneira diferente, criando brechas e espaços de diversidade", análise que se adequa a nossa experiência. Analisar as composições, instigar a percepção das escolhas pelas imagens, da forma como cada um compôs suas autorrepresentações, nos fez perceber que muito do que víamos não podia ser verbalizado para que o entendimento que tínhamos não impusesse nosso ponto de vista, uma vez que a proposta era que eles conseguissem perceber o que haviam representado, o que deles

---

<sup>1</sup> A maioria da turma eram alunos que haviam parado de estudar e estavam voltando para a escola para concluir o Ensino Médio através da modalidade da EJA noturno.

estavam expondo em cada composição. Nessas análises, ainda observamos a dificuldade que a maioria dos estudantes estava tendo ao falar a partir de e sobre si. Não se sentiam confortáveis; alguns declararam que haviam feito por obrigação, que não se viam representados, pois ainda acreditavam que só uma fotografia poderia representá-los.



**Figuras 01 e 02:** Trabalhos de autorrepresentação com colagem  
Fonte: Arquivo pessoal

A composição da Figura 02 foi realizada por uma estudante, que se mostrou, em parte do trabalho, insegura com o que representar. Folheou várias revistas e, ao final de cada uma, reiterava que não havia encontrado nada que pudesse representá-la. Nessa insistência, questionamos como ela via sua vida, por que havia voltado a estudar, perguntamos: "quais seus objetivos?". Como ela estava tendo dificuldades para representar sua vida naquele momento, poderia pensar sobre algum momento de sua vida que a teria marcado ou sobre suas pretensões para o futuro. Algum tempo depois, voltamos a conversar com a estudante, que se mostrou animada com sua criação. Nela, colou uma imagem de fundo de casal de idosos e a palavra "vida" colada no caminho que estava sendo percorrido pelo casal (Figura 02). Ao perceber nosso interesse por sua composição, nos perguntou se estava certo e se poderia colar outras palavras. Foi explicado a ela que não havia certo ou errado, pois o trabalho era dela, portanto era ela quem deveria saber se estava conseguindo se representar na imagem. Quando definiu que sua composição estava concluída, solicitamos a ela que falasse sobre sua criação. A

aluna relatou o seguinte: “pensando no meu futuro, que sou nova e tenho um longo caminho pela frente, quando vi essa imagem pensei que ela era uma boa representação e que as palavras a complementariam”. Segundo ela, para conseguir realizar suas metas, precisaria de persistência/esforço, e os amigos seriam importantes para isso. O casal da imagem, segundo ela, representava toda essa relação, um ajudando o outro, mesmo sem saber aonde o caminho poderia dar. Ao visualizar uma imagem como esta, de um casal de idosos de costas em um caminho cujo fim não é perceptível, podemos fazer várias análises, cada um pode criar suas próprias interpretações. Suas visões a partir de suas particularidades. O objetivo da proposta era não só que os estudantes falassem e/ou escrevessem sobre suas composições (para que não criássemos nossa própria interpretação), mas também que, a partir do que nos trouxessem, pudéssemos provocá-los a pensar além e com as imagens, considerando a potência das imagens ao serem contextualizadas e problematizadas (DALLA VALLE, 2015). Trataremos da Figura 01 mais adiante, neste texto.

As imagens são modos de apresentação das coisas, que muitas vezes dão sentido a esses modos, dão sentido ao que sentimos e pensamos, a como vemos e nos vemos, ou a como gostaríamos que os outros nos vissem, ou, ainda, ao que nos foi determinado acreditar, como no caso da representação pela imagem fotográfica. Para dar continuidade a essa questão, solicitamos que os estudantes trouxessem para a aula seguinte retratos seus ou *selfies*. Naquele encontro, pedimos que comentassem sobre as escolhas das imagens levadas à aula, dentre tantas outras que tinham. Uma moça levou a foto dela grávida, relatando que aquela imagem representava um dos momentos mais felizes de sua vida. Outra gostava de estar maquiada e se sentia mais bonita assim, mas eram raros os momentos em que tinha tempo para se arrumar por causa do trabalho, da família e dos estudos, por isso optou por criar uma composição com quites de maquiagem (Figura 02). Nos retratos trazidos pelas mulheres, em sua maioria, elas estavam maquiadas, arrumadas para festas ou para sessões fotográficas. Nenhuma trouxe imagens do cotidiano (Figura 03). Diferente dos meninos: alguns tiraram *selfies* de última hora, porque haviam esquecido da tarefa e defenderam que achavam legal se mostrarem como são no dia a dia.



**Figura 03:** Retrato de uma estudante  
Fonte: Arquivo pessoal

As três figuras nos propõem refletir sobre o papel das representações em nossas vidas, como quando a aluna afirma que escolheu a Figura 03 por acreditar que está “bonita” nela, por estar maquiada. Essa afirmação remete à escolha da Figura 01 (mostrada anteriormente) por outra estudante para criar sua composição com colagem sobre algo que *falasse dela*; essa mesma estudante também, na segunda proposta, levou para a aula uma fotografia em que estava maquiada. Isso significa que somente maquiadas as mulheres ficam bonitas? Por que parte dos homens defendem que maquiagem é coisa somente para as mulheres? São definições de papéis de gênero, que foram construídas socialmente no decorrer dos tempos, determinando o que é ser homem ou mulher, e que ganharam mais espaço com a sociedade de consumo, na qual o comércio e o uso de determinados produtos definem quem você é e seu lugar na sociedade (BAUMAN, 2005). Isso nos remete, mais uma vez, ao texto de Silva (2000, p. 90) intitulado *A produção social da identidade e da diferença*, no qual o autor argumenta que “a representação é, aqui, sempre marca ou traço visível, exterior”, que nem sempre está ligada à individualidade de cada um, mas sim às marcas de poder externo, que atribuem sentido a algo ou a alguém e, exteriormente, define “sua identidade”. No caso da Figura 03, representa-se uma certa normatividade, segundo a qual a mulher, se quiser ser bonita e aceita socialmente, deve estar maquiada, pois só assim ela será “bonita”, desconsiderando todas suas qualidades individuais e priorizando sua beleza externa para se sentirem apreciadas por outras pessoas. Diante dessa constatação, a pergunta que fica é: quais os papéis que foram representados nas fotografias levadas pelos estudantes

para a aula? Essa questão nos mobilizou a pensar em estratégias para propor discussões sobre essas representações. Ao contextualizarmos sobre o tema, queríamos que os próprios estudantes percebessem que sua “individualidade/identidade” está além de sua aparência física ou estética.

Para dar continuidade às atividades, levamos para a aula autorretratos de artistas de diferentes épocas e movimentos e também retratos de celebridades atuais. Com essas imagens, objetivamos contextualizar sobre os modos como eles se representaram ou se permitiram representar, sugerindo questionamentos sobre as produções feitas até então pelos estudantes. O que havia de semelhante? O que os estudantes observavam em cada retrato? Era o que esperavam? Conseguiram fazer relações com as imagens produzidas por eles ou com os retratos trazidos para a aula?

Muitas das obras causaram estranhamento: “as imagens mais antigas são pinturas próximas da realidade, conseguimos ver o artista como ele era, mas as mais atuais, são muito estranhas, como uma pessoa pode querer que outras lhe vejam assim?”, diz uma das alunas, ao se referir à obra de Cindy Sherman (1954--). A seleção da obra de Sherman teve o intuito de mexer e instigar os estudantes a observarem que um autorretrato tem a intenção não somente, na arte contemporânea, de tratar do “belo” (conforme tratamos no parágrafo anterior), mas também de ir além, de propor discussões sobre o papel da autorrepresentação e da imagem em suas vidas. Além das obras de Sherman, outros artistas e obras foram mostrados, com o objetivo de problematizar as representações, que vão além de um retrato tradicional. Dentre essas obras e retratos, apresentamos a obra a *Suplicante* de Camille Claudel (1864-1943), que não era um autorretrato, mas trazia interligada à representação/escultura os sentimentos da artista, sua vida amorosa.



**Figuras 04 e 05:** Autorretrato Untitled #359, Cindy Sherman, 2000, fotografia  
Fonte: WIKIART – Enciclopédia de Artes Visuais<sup>2</sup>

<sup>2</sup> WIKIART – Enciclopédia de Artes Visuais. Disponível em: <<https://www.wikiart.org/pt/cindy-sherman/untitled-359-2000>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

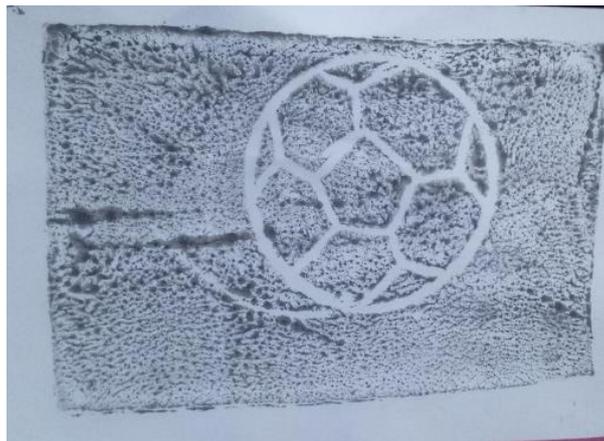
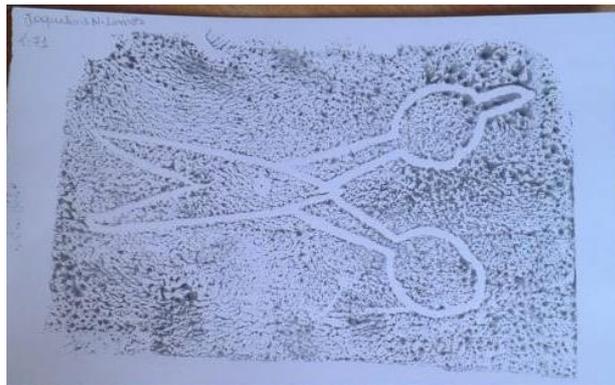
Foi a partir das relações estabelecidas que percebemos o que as imagens/obras analisadas representaram para os estudantes, sobretudo a partir daquilo que elaboraram em suas devoluções discursivas. Nessas problematizações, nesses momentos de “estranhamento”, os alunos perceberam suas produções como partes de um contexto social “imposto”, e as colagens realizadas nos primeiros encontros tinham, sim, uma relação direta com a individualidade dos alunos; nelas, haviam colocado muito de si que estava além das fotografias levadas para as aulas. Como aborda Oliveira (2013, p. 125),

Acreditamos que educadores e estudantes são sujeitos portadores de uma herança cultural, de saberes e fazeres próprios. As práticas pedagógicas, como a leitura das muitas visualidades que compõem esta imensa paisagem contemporânea guarda estreita relação com lugares e pessoas, assim como aprender e ensinar. Que o planejar de nossas aulas possa conter a personalidade daquele que planeja e daqueles que irão fazer parte da construção do conhecimento.

Com base no relato das experiências e na fala do autor, acreditamos ter, nessa proposição, conseguido estimular uma reflexão sobre as imagens trabalhadas em aula e o papel das representações em nossas vidas, tanto as produzidas pelos estudantes quanto os retratos trazidos, e até mesmo as obras e autorretratos selecionados por nós. Assim, conseguimos oportunizar momentos de reflexão, de olhar, análise e discussão, nos quais os alunos se perceberam produtores de si e compreenderam como aquilo que veem de si é mais importante do que o que lhes é colocado como “correto”. Se há um correto, não sabemos. O que nos interessa é propor esse olhar para além do já dito, é perceber que existem diferentes realidades e possibilidades, que as artes e as imagens podem ter distintas interpretações, que o que é certo para uns pode não ser para outros. As questões que ficaram foram: O que fazer agora? Como dar continuidade? Deveríamos refazer as colagens? Mas com que intenção?

Conversamos sobre as linguagens artísticas e as diferentes maneiras que estas poderiam ser utilizadas para criar outros autorretratos. Relembramos alguns dos autorretratos e obras estudadas e apresentamos várias possibilidades, dentre elas, a técnica da isogravura. Sugerimos que cada estudante pensasse em uma linguagem – desenho, pintura, escultura, gravura –, em linguagens contemporâneas – instalação, *performance*, vídeo – para criar sua autorrepresentação de modo diferente da fotografia e da escrita e se permitissem a criação, podendo usar várias técnicas em um mesmo trabalho. Grande parte da turma optou pela isogravura, por ser uma técnica nova e porque poderiam trabalhar com o desenho para os projetos. Após essa definição, vieram as interrogações: “mas o que podemos fazer? Não sabemos desenhar”; “É mais complicado do que pensávamos...”. Foi também a partir dessas pequenas nuances que foi possível propor

um diálogo que fosse significativo e a partir do qual os estudantes se sentissem convidados ao desafio de pensar sobre si e o que pudesse lhes representar sem ser sua própria imagem. Muitas alternativas apareceram, desde o desenho de uma simples tesoura: "Vou fazer uma tesoura", nos disse uma aluna, a qual questionamos: "Tesoura por quê?". Ela respondeu: "Porque gosto de costurar". Outra estudante: "Profi, vou fazer um martelo. Meu pai é pedreiro e tenho muito orgulho do que ele faz e um dia vou ser engenheira para trabalhar com ele, por isso vou fazer algo que represente nós dois." Uma outra estudante falou que iria fazer uma bola, porque gostava de futebol e porque isso lembrava os momentos bons com o filho. Os meninos ficaram surpresos com o fato de uma mulher poder gostar de futebol. Isso foi uma oportunidade para conversarmos sobre questões de gênero e posições sociais, reforçadas por questões trazidas por eles, que estavam sendo trabalhadas nas aulas de filosofia e já vinham sendo abordadas de maneira sutil com as produções anteriores, mas que, nesse momento, foram compartilhadas com toda a turma e fomentadas a partir de reflexões e textos, nas duas disciplinas.



**Figuras 06 e 07:** Trabalho em isogravura produzido pelos estudantes  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

A potência das imagens não está na sua simples representação, mas sim nos seus significados, no que elas dizem de nós ou para nós e no modo como as potencializamos.

Hernández (1998) afirma que a questão não está nas imagens selecionadas, ou na aula de artes, mas na maneira como propomos as aulas e como trabalhamos com as imagens. A proposta de autorrepresentação estava prevista para acontecer em dois encontros, mas se tornou o planejamento de um semestre inteiro, que se encerrou, por falta de tempo, com a escrita de um texto autoavaliativo sobre as atividades. Esses textos partiram da escrita do primeiro texto, por iniciativa dos próprios estudantes, que elaboraram suas autobiografias e o modo como se viam a partir do que estudaram, do que produziram. Eles se percebiam e se viam como mais autores de si; sentiam que o que faziam e gostavam era importante, independentemente do que os outros pensavam; que, sim, era possível gostar de assistir novelas, ficar sozinho, ler livros, assistir futebol, escutar músicas que não eram as do momento – e tirar *selfies* sem maquiagem.

Acreditamos que a proposta inicial evocou algo em grande parte da turma e potencializou, em nós, a vontade de pensar em dar sentido e em escutar o que cada um tinha a nos dizer a partir do que estavam trazendo, para dar continuidade e potencializar as imagens e suas escritas. Muitas vezes, nós nos (des)construímos e tivemos que deixar de lado os planejamentos pré-estabelecidos para ceder lugar à escuta e à observação, sem impormos nossos modelos.

Ao reconfigurar nosso papel de docentes, primando pela observação, interação e desenvolvimento de uma metodologia que fosse significativa para todos, nos colocamos como mediadores. O planejamento era desenvolvido a cada encontro, a partir do que víamos e ouvíamos nas aulas, do que os estudantes nos traziam, não com o intuito de trabalhar a partir do que eles quisessem, mas para pensar em propostas potentes que gerassem significado para e no aprendizado; para que a proposta edu(vo)cativa entrasse em cena e fosse promotora de um processo que, no evocar uma reflexão a partir das produções e dos retratos levados por nós, problematizasse relações que dessem sentido e gerassem envolvimento e prazer pelo aprendizado. Aprendizado esse que foi constituído através das relações criadas entre artes, imagem do cotidiano, obras e vida, que geraram sentimento e sentido ao que foi sendo desenvolvido nas aulas de artes. Foi um conhecer-se a si, com e a partir das artes, da autorreflexão, do se sentir cativado e sujeito potente de si, sem medo do olhar do outro, percebendo como se vê e como se quer ser, sendo “um eu, sujeito de si”.

## **Algumas considerações**

Convidar uma imagem a adentrar o espaço da sala de aula é propor o diálogo com diferentes olhares e narrativas, que estão atrelados à carga de saberes e experiências que os estudantes trazem consigo. Restringir esses conhecimentos ao realizar

experiências em que quem escolhe/seleciona as imagens/obras é apenas o docente é reducionista, pois, ao mesmo tempo, em que se deixa de considerar o estudante como um ser ativo e protagonista no processo educativo, delimita a narrativa, uma vez que, segundo Stuart Hall (1997, p. 25)<sup>3</sup>, “nem as coisas por si mesmas, nem os usuários da linguagem, podem ficcionar o sentido da linguagem. As coisas não têm significado: nós construímos sentido usando sistemas de representação – conceitos e sinais”. Levar uma imagem para adentrar a escola, um espaço educativo, uma sala de aula, necessita de estudo e abertura a imprevistos, desconfortos, desacomodamentos, pois, como na primeira leitura de um texto, nem sempre conseguimos elaborar todas as informações que estão contidas nele. Quando essa interpretação já vem pré-definida por um olhar posto, como o do docente, não é permitida aos estudantes uma abertura a uma observação íntima, inventiva, autobiográfica, dificultando sua relação com a história e conseqüentemente consigo; não permitindo que haja, em alguns casos, uma identificação; não evocando e cativando e conseqüentemente não oportunizando um processo educativo significativo.

Nesse processo, na educação e na docência, muitas das “certezas” têm dado lugar a incertezas, questões, dúvidas que nos suscitam constantes análises da prática do uso das imagens/obras como potências na educação. O que temos são considerações que nos movem a pensar: como articular outros modos de inserir e desenvolver atividades com as obras/imagens nos espaços escolas de modo a produzir sentido a todos envolvidos?

A cultura visual tem sido propulsora dessas incertezas ao dialogar com objetos/imagens/obras a partir de observações sobre os sujeitos que as veem e não do já dito sobre as imagens, produzido por parte dos docentes. Ela instiga o olhar atento ao propor uma metodologia da presença, do olhar sensível, que gera sensibilidade com/para o outro, sujeito ativo, que traz consigo saberes que, ao serem potencializados nos espaços educativos, resultam numa educação significativa ao evocar e produzir sentido. Para tanto, nos cabe olhar o processo, o desenvolvimento das atividades – e não somente o resultado final – para perceber o que ficou, buscando pequenas fissuras que nos permitam adentrar e criar caminhos para trabalhar com as obras/imagens nos diferentes espaços educativos.

Com as imagens, exercitamos nossas capacidades inventivas. Criar pode conectar-se ao ato de *inventar*, uma vez que a aprendizagem promove rupturas que desencadeiam outros desdobramentos, ou seja, contribui para pensar alternativas diversificadas para projetar a própria existência, uma vez que a educação requer sujeitos sensíveis para com

---

<sup>3</sup> O texto original se intitula “Things don't mean: we construct meaning, using representational systems - concepts and signs”. A tradução é de Dias e foi retirada de: DIAS, B. **O I/mundo da Educação em Cultura Visual**. Brasília: Editora da Pós-Graduação em Artes da Universidade de Brasília, 2011.

o outro, com um olhar atento ao entorno e ao que os estudantes têm a dizer e trazem para dentro da escola. Acreditamos que as experiências com as autorrepresentações nos possibilitaram criar relações e olhares críticos para nós mesmos, a partir de um eu reflexivo, sobre nossas produções e as produções dos alunos, sobre o que cada um queria dizer e sobre o que representaram e/ou escreveram.

## Referências

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DALLA VALLE, L. Aprendendo a ser docente através de filmes: possíveis trânsitos entre cinema e educação. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). **Pedagogias Culturais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014. p. 141-164.

\_\_\_\_\_. A potência Edu(vo)cativa das imagens fílmicas na (com)formação de gênero: experiências de aprendizagens a partir do cinema. In: LISBOA FILHO, F. F.; SILVA, T. J. (Org.). **Cultura e identidade**: subjetividade e minorias sociais. Santa Maria: FOCUS – UFSM, 2018. p. 165-183.

\_\_\_\_\_. “Quem aprendi a ser a partir dos filmes que vi”: explorando o potencial narrativo/evocativo/pedagógico do cinema no contexto educativo. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). **Educação da Cultura Visual**: aprender... pesquisar... ensinar... Santa Maria: Editora UFSM, 2015. p. 211-237.

HALL, S. (Org.). **Representation**: Cultural representations and signifying practices. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1997.

HERNÁNDEZ, F. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da Cultura Visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). **Processos e práticas de pesquisa em Cultura Visual e educação**. Santa Maria: Editora UFSM, 2013. p. 77-96.

\_\_\_\_\_. **Transgressão e mudança na educação os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1998.

\_\_\_\_\_. **Catadores da Cultura Visual**: transformando fragmentos em nova cultura narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARTINS, R. Porque e como falamos de cultura visual? **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, p. 64-79, 2006.

OLIVEIRA, R. A. Outras leituras e visualidades na formação docente em artes. **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 113-135, dez. 2013.

RANCIÈRE, J. As imagens querem realmente viver? In: ALLOA, E. (Org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 191-204.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000. p. 73-102.

---

<sup>i</sup> Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria, na linha de pesquisa Arte e Cultura (2014); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Cidade de São Paulo (2012); Graduada em Artes Visuais - Licenciatura em Desenho e Plástica, pela Universidade Federal de Santa Maria (2010). Atua como Professora de Artes na Rede Estadual de Educação do RS. Linhas de interesse de pesquisa: Cultura, Arte Pública, Cultura Visual e Educação das Artes Visuais.

Como citar esse artigo:

UBERTI, Mariete Taschetto. As imagens como objetos de autorrepresentação na educação em artes. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 12, n. 3, p. 134-152, set./dez. 2019.