

## TÁ DE LACOSTE!: ESCOLA E INVENÇÃO

*THEY ARE IN LACOSTE: SCHOOL AND INVENTION*

**Pâmela Souza da Silva**

UERJ, Brasil  
pamelasouza\_87@yahoo.com.br

**Daniel S. Lopes**

UERJ, Brasil  
danielslopes@gmail.com

**Rodrigo Torres do Nascimento**

UERJ, Brasil  
torresnrodrigo@gmail.com

### **Resumo**

A imagem têm papel predominante na condução deste artigo, que a partir do reconhecimento de que o planeta está radicalmente envolvido pela iconosfera, camada densa e movimentada de imagens, se apoia em estudos da Cultura Visual como pavimentação teorico-metodológica segura para a aventura que representou a investigação. A perspectiva da Cultura Visual, portanto, nos é útil na trama de enfoques que problematizam o campo de interesse da pesquisa que precede esse artigo. A cartografia em jogo é de imagens, nem todas apenas visuais. Ensaando uma cartografia imago-textual, próxima às vertentes pós-qualitativas, buscamos uma abordagem metodológica que enfrentasse os monstros que ameaçam as escolas. O monstro professora, o monstro estudante, em seu monstruoso desafio à nossa parca capacidade de compreensão dele e de nós diante dele. O outro, o monstro que não assumimos ser. As concepções curriculares implantadas pelas políticas públicas da Educação, não sem relutância, incorporaram o ensino da Arte nos currículos oficiais do ensino básico. Componente curricular caro à educação tradicional das elites será, nesse modelo, partidário acrítico das referências hegemônicas da Arte ocidental, oferecido às novas gerações das classes sociais desfavorecidas, conforme a última lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Visto que a arte estudada e reafirmada na universidade é, via de regra, a arte dos vencedores, a arte afeta ao capital cultural das elites. Cujas manutenção como elemento de força e estratégia política implica em sua valorização e respeito incondicional das classes populares. E essa perspectiva se escancara em vários momentos dos cotidianos das escolas populares, seja quando o professor se decepciona com a falta de interesse dos estudantes, seja quando impõe o aprendizado descontextualizado e acrítico da História da Arte branca. Uma história absolutamente higienizada de imagens que dignifiquem o negro, o miscigenado, o monstro, o diferente dos modelos idealizados e impostos.

**Palavras-chave:** escola; culturas visuais; iconosfera.

### **Abstract**

The image has a predominant role in the conduction of this article, which, based on the recognition that the planet is radically involved by the Iconsphere, dense and bustling layer of images, is based on studies of Visual Culture as safe theoretical and methodological paving for the adventure that represented the investigation. The perspective of Visual Culture, therefore, is useful to us in the frame of approaches that problematize the field of interest of the research that precedes this article. The cartography in play is of images, not all of them just visual. Ensaing an imago-textual cartography, close to the post-qualitative trends, we seek a methodological approach that would face the monsters that threaten schools. The teacher monster, the student monster, in their monstrous challenge to our meager capacity of understanding him and us in front of him. The other, the monster we do not assume to be. The curricular conceptions implemented by public education policies, not without reluctance, incorporated art teaching into the official basic education curricula. A curriculum component dear to traditional elite education will be, in this model, an acritical partisan of the hegemonic references of Western Art, offered to the new generations of disadvantaged social classes, in accordance with the latest Law of Guidelines and Bases of National Education. Since the art studied and reaffirmed in university is, as a rule, the art of the winners, art affects the cultural capital of elites. Its maintenance as an element of force and political strategy implies its unconditional valuation and respect for popular classes. And this perspective unfolds in various moments of the daily lives of popular schools, whether when the teacher is disappointed with the lack of interest of students, or when he imposes decontextualized and acritical art history of white art. A history absolutely hygienized of images that dignify the black, the mixed-race, the monster, the different from the idealized and imposed models.

images, not all just visual. By rehearsing an imago-textual cartography, close to the post-qualitative slopes, we sought a methodological approach that would confront monsters that threaten schools. The monster teacher, the student monster, in his monstrous challenge to our meager ability to understand him and us before him. The other, the monster we do not assume to be. The curricular conceptions implanted by the public policies of Education, not without reluctance, incorporated the teaching of Art in the official curricula of basic education. A curricular component that is dear to the traditional education of the elites will, in this model, be an uncritical supporter of the hegemonic references of Western art, offered to the new generations of disadvantaged social classes, according to the last law of guidelines and Bases of National Education. Since the art studied and reaffirmed in the university is, as a rule, the art of the winners, art affects the cultural capital of the elites. Whose maintenance as an element of force and political strategy implies in its valorization and unconditional respect of the popular classes. And this perspective has been open at various moments of the daily life of popular schools, either when the teacher is disappointed with the lack of interest of the students, or when imposes the decontextualized and uncritical learning of the White Art History. An absolutely sanitized history of images that dignify the black, the mixed, the monster, the different from the models idealized and imposed.

**Keywords:** school; visual cultures; iconosphere.

Este artigo é um embolado de três pesquisas de mestrados realizadas pelo grupo Estudos Culturais em Educação e Arte, pesquisas que foram construídas sobre um embolado de corpos vibrantes que se modificam e se transformam a cada nova experiência. A memória sempre repleta de imagens aponta a insipiência das palavras e as suas traições. Reconhecemos que a palavra feita arte, poesia e literatura, oferece tanto quanto o escritor e o leitor produzem em suas interações. Contudo, esse texto mesmo oscilando entre o desejo e quem o escreve e expectativa da percepção de quem o lerá, não pretende ser além do resultado parcial de uma experiência investigativa. Uma experiência que aliou recursos comuns à arte, ou seja, certa licença poética e experimentação livre. Recursos necessários às realizações cartográficas e às performances dos encontros entre colaboradores e pesquisadores.

De acordo com a noção de iconosfera, as sociedades contemporâneas articulam e criam muitas de suas práticas cotidianas no intercâmbio entre produção e consumo das imagens. Com a perspectiva de autores como Fernando Hernández (2000, 2005, 2007); Mitchell (2009); Martins (2009, 2011), sobre Cultura Visual, nossa trama de enfoques que problematizam um campo de interesses percorreu os estudos de gênero, perspectiva Queer, Teorias/políticas Feministas se articularam como meios de avançar na aventura de conhecer mais as realidades e possibilidades dos cotidianos escolares. Ousamos então um jogo no qual a espontaneidade e sinceridade das investigadoras em desafiadora relação com suas redes colaboradoras ressignificavam as teorias estudadas. Ensaio uma cartografia imago-textual, próxima às vertentes pós-qualitativas, buscamos uma abordagem metodológica que enfrentasse os monstros que ameaçam as escolas.

Os monstros que nos ameaçam e que são a nossa vulnerabilidade e medo dos monstros que gestamos. ...o monstro *“mostra a natureza - o corpo - tentando significar por ela*



*própria, sem a ajuda de (e contra) a cultura: significa, ao mesmo tempo, demasiadas coisas e nada*” (Gil, 1997, p. 49). Seguindo essa mesma linha de argumentação, podemos afirmar que o monstro é como um corpo significante caótico que, ao contrário de nos representar apenas de um modo deformado, está aí “para indicar não só os nossos limites, mas as possibilidades em potência dos nossos corpos, do Corpo”.

O monstro profes, o monstro estudante, em seu monstruoso desafio à nossa parca capacidade de compreensão dele e de nós diante dele. O outro, o monstro que não assumimos ser. Na relação com as imagens que delineiam nossas relações entre o que olhamos e o que nos olha, somos atravessados pelo que não controlamos e tomamos contato com a nossa inexorável incapacidade de controlar com ideias estáveis o que desejamos conhecer. O ato de ver, aparentemente natural e corriqueiro, fatalmente implica em processos de grande complexidade. Didi-Huberman (2010) afirma que o processo de ver está imbricado em uma luta perpétua entre o que vemos e o que nos olha. Entre o que vemos e se destaca por nos dizer respeito, seja por afetação positiva ou por algum horror denunciador ou revelador. A relação com as imagens visuais, frutos de toda sorte de processos imaginativos, não se reduz à observação pacata. Nada é pacato ou controlável quando se trata de enfrentar as imagens, pois as imagens reagem e nos atingem. As imagens nos alcançam ou sequestram (MITCHELL, 2009). Didi-Huberman (2010), ainda sobre o desafio da cisão do ver, alerta que só vemos o que nos devolveria o olhar. E quando se trata de imagens gente, o desafio e risco se ampliam exponencialmente.



Figura 1: Imagem do cotidiano da escola, 2017.  
Fonte: acervo pessoal dos autores e autora



Figura 2: Imagem do cotidiano da escola, 2017.  
 Fonte: acervo pessoal dos autores e autora

As conversas são atravessadas por imagens. A vida é permeada e acompanhada por produções e por apagamento de imagens. As escolas, a despeito da aparente repetição de imagens clichês em suas ambientações das salas aos murais com suas ornamentações características, produzem, dialogam e são afetadas por imagens. Imagens de toda sorte, favoráveis ou não aos processos de ensino e aprendizagem. Imagens do pensamento, dos desejos e afirmações diversas que emergem nos corpos, nas, falas e gestos, vencendo os limites das normas e das uniformizações.

A formulação e realização dessas pesquisas dependeu do intenso diálogo com o universo da Cultura Visual, sobretudo, pelas oportunidades oferecidas pelas imagens das colaboradoras e colaboradores das pesquisas. Jovens que deflagraram um movimento emancipador que exige o enfrentamento das imagens que lhe são opostas e a reconfiguração de suas próprias imagens.

A Arte, termo polissêmico, prática fundamentalmente humana, transita por diversos contextos culturais. Para além da clausura na qual o mundo burguês a condenou, ou seja, o dito “sistema da arte”, é sobretudo produção poética originalmente sem hierarquias surgindo e se atravessando as fronteiras políticas do que foi denominado popular e erudito. A Arte, tomada como resultante do interesse pelo consumo, criação e partilha de experiências estéticas que permeiam as relações e modos de comunicação humanas, pode ser compreendida como processo de criação e afirmação de novas formas de ver e sentir, de ser e se auto produzir, para além de qualquer marca de outorga e legitimação social.

As concepções curriculares implantadas pelas políticas públicas da Educação, não sem relutância, incorporaram o ensino da Arte nos currículos oficiais do ensino básico. Componente curricular caro à educação tradicional das elites será, nesse modelo, partidário acrítico das referências hegemônicas da Arte ocidental, oferecido às novas gerações das classes sociais desfavorecidas, conforme a última lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com muito festejo, desde os idos de 1996, data da promulgação da referida lei, os professores de Artes rumam às escolas seguros de seus saberes acadêmicos, saberes, infelizmente voltados para si próprios. No caso das artes, saberes fortalecidos dentro de estreito e belicoso regime de verdades e

valores culturais. Visto que a arte estudada e reafirmada na universidade é, via de regra, a arte dos vencedores, a arte afeta ao capital cultural das elites. Cujas manutenção como elemento de força e estratégia política implica em sua valorização e respeito incondicional das classes populares. E essa perspectiva se escancara em vários momentos dos cotidianos das escolas populares, seja quando o professor se decepciona com a falta de interesse dos estudantes, seja quando impõe o aprendizado descontextualizado e acrítico da História da Arte branca. Uma história absolutamente higienizada de imagens que dignifiquem o negro, o miscigenado, o monstro, o diferente dos modelos idealizados e impostos.



Figura 3: Meme de internet, 2017.  
 Fonte: acervo pessoal dos autores e autora

Entretanto, o ensino da Arte, como o das demais disciplinas, deveria ser desenvolvido, tanto pedagógica quanto epistemologicamente, em consonância e cumplicidade com o projeto maior e inescapável da Educação obrigatória que é a formação cidadã, a formação humana voltada para o coletivo e para a defesa, enriquecimento e manutenção do que lhe pertence. Se tomarmos, então, a diversidade de produções poéticas e as incontáveis possibilidades estéticas criadas e experimentadas em todo âmbito social, como patrimônio público, e não apenas as obras selecionadas pela política do gosto burguês disponíveis e gestadas sob a sua economia cultural específica que seleciona e exclui dos equipamentos culturais das cidades em conformidade com os seus interesses, sempre particulares.

Tal jogo político evidencia fronteiras, zonas de abandono e desocupação cultural. Os espaços da cidade, espaços simbólicos e físicos, nos quais as benesses da cultura culta não alcança nem interessa alcançar, não são espaços culturalmente secos. Apesar do que as políticas voltadas para a “cultura”, de uma forma ou de outra, veiculam, há fertilidade cultural onde quer

que nos fixemos, por mais breve que seja nossa estada e mais rápido o nosso trânsito. No caso das juventudes pobres, das juventudes periféricas, a necessidade de afirmação existencial é enfaticamente embebida pelos desejos de beleza. Como se estar na vida exigisse ser construído com o máximo de cuidado e de criatividade possíveis. Como se a mecânica da vida, antes de ser funcional como as concepções iluministas propuseram e a modernidade consolidou, fosse, para além da ideia do Capitalismo Estético de Lipovetsky e Serroy (2014), fundamentalmente poética. Considerações que a vivência da pesquisa provocou. Constatação decorrente da convivência com jovens que ambicionam a beleza em suas imagens e relações, belezas libertas dos padrões, belezas monstruosas sob o fundo estético das imagens que nos assediam continuamente nas diversas mídias e nas visualidades dos espaços protegidos da cidade. Aqui, as noções de imagem e de seus embates, propiciadas pelo campo de conhecimento da Cultura Visual são indispensáveis. A profusão incomensurável de imagens que atravessam as diversas realidades sociais têm papel político inegável. Afinal, a imposição frequente de determinadas ordens de imagens têm efeito pedagógico que desafia a escola.

O que se aprende e apreende com as imagens é questão preocupante e pouco elucidada, entretanto, como muitas pesquisas a respeito da Cultura Visual apontam, o êxito de tal pedagogia não é absoluto nem se dá sem embate. Apesar da força do mercado mundo na imposição de suas imagens para seduzir e escravizar olhares e desejos, muitos não são atingidos. Uns por lograrem êxito na resistência consciente e muitos outros pelas mínimas possibilidades de consumo. A crítica às estratégias de sedução do olhar e o reconhecimento positivo das próprias imagens pessoais e de seus ambientes passa a ser prioritária face aos conteúdos oficiais de incorporação passiva de imagens e valores estéticos de obras distantes e inalcançáveis. Duas frentes de batalha se colocam e se interconectam, driblar os conteúdos formais, sem privar os estudantes da sua posse adequada e possibilitar espaços e forças à presença e vitalização das estéticas apagadas, excluídas e malditas. Neutralizar a beleza e potencializar o monstruoso. Cartografar a dinâmica desse intercâmbio identitário que evidencia a monstruosidade da beleza oficial e a beleza monstruosa do marginal.

Desbravar a fronteira, o limiar conceitual da arte, implica em compartilhar saberes e formas de conhecimento que ultrapassam o que ou quem pretende nomeá-lo. A eloquência reside no misto de sensações que afetam o corpo das professoras desprovido dos badulaques restantes da universidade. *O papo aqui é outro, profe.* É o que afirmam os corpos que exigem o enfrentamento solidário, que estendem a cartografia sem início ou fim, movimento que mexe dentro do corpo docente e borra por hora o desenho fixo dos papéis e dos saberes. A cartografia em jogo é de imagens, nem todas apenas visuais.

Os rótulos, as classificações ou sistematizações, dentro das produções poéticas são estratégia da cultura hegemônica para categorizar as criações estéticas que não se enquadram nos padrões do que está instituído como obra de arte. Assim o mercado determina e autoriza acessos





e permanências, com o apoio de especialistas, muitos dos quais legitimados pela academia, cria categorias e confirma hierarquias estéticas e epistêmicas. Contudo, a loucura intrínseca à arte faz vazar e escorrer o que se quer conter e estabilizar. O marginal contamina o que é eleito, os altares desabam e a necessidade de produção e experiência estética da sonoridade e cor às mais discretas existências. Nas escolas, nenhum uniforme uniformiza, nenhuma norma normaliza. A Cultura Visual é campo de batalha, mas, nenhuma vitória é permanente e assim como na visualmente sofisticada série *Game of Thrones*, o exército de zumbis está sempre à espreita. São os monstros que sempre estiveram nas escolas, mas, nunca foram chamados pelos seus nomes de escolha. Agora são eles que nos nomeiam.



Figura 4: Imagem do cotidiano da escola, 2017.  
Fonte: acervo pessoal dos autores e autora

A relevância da produção poética que se encontra no limiar, na fronteira, na periferia conceitual de uma história da arte hegemônica está na transgressão às normas sobre as quais se assentam a beleza legitimada, ou o valor cultural útil ao capital. A fuga à nomeação, o drible nas categorizações é outro aspecto notável das criações estéticas rejeitadas. Escapar de nomeações é estar livre no fluxo do devir. Devir monstro, devir anormal, devir do rejeitado, do desfuturado, devir dos coletivos autossustentáveis simbólica e materialmente. As poéticas, as visualidades, as performances estéticas cotidianas que transbordam os centros e as periferias como o funk, as pichações, as estéticas travestis, as construções identitárias butch, bicha, sapatão são teatralidades do dia a dia que transbordam o entrelugar ao qual foram condenadas. Teatralidade não como encenação, mas, como intenso drama do real. Tais estéticas se alimentam do que está instituído e do que se quer mereceu ser visto. Um misto de rejeitos culturais e inventividade rebelde categorizado como naïf, outside art, bruto, popular etc e fundam outras formas de conhecer e fazer estético.

A intenção dessas ponderações é destacar as aulas da disciplina de Artes como momento vocacionado e oportuno para a exploração da Estética e aplicar os ganhos no que for útil à formação de todos os envolvidos. Professoras aprendendo a ser professoras com aquelas e

aqueles aos quais lhe é exigido ensinar. Ainda decorrente da reflexão sobre os ditames da arte e as conceituações sobre as quais se sustentam, podemos pensar sobre as possíveis implicações dessas concepções e conceituações em arte e o que elas dizem do circuito de arte e assim evidenciar as tensões que reconfiguram o ensino da arte na escola pública popular. Se pensarmos sobre o que ou a quem é necessário incluir ou desqualificar no circuito da arte e suas imposições de valores, chegaremos cedo ou tarde a pensar sobre quem atua neste circuito e diante disso mapear os espaços de perpetuações dessas classificações, dentre os quais discretamente está a escola. Nosso interesse não é discutir o currículo de arte, nem ir além do apontado em relação ao sistema burguês de arte. Mencionamos apenas aspectos que julgamos úteis à compreensão da nossa aventura investigativa que nasce no âmbito do ensino escolar da arte, recorre às perspectivas da Cultura Visual e enfrenta o oposto ao bom-mocismo (MAFFESOLI, 2008.) clichê de um ensino da arte dedicado à colonização cultural e à confirmação dos padrões estéticos hegemônicos.

A noção de *monstro*, surge a partir da recuperação de um histórico de experiências pessoais, reativado pelo choque com o monstruoso que habita a escola. No percurso contínuo de formação, a necessidade de afirmar que as imagens constituem presença que interessa aqueles que acreditam em possibilidades outras, em pedagogias emancipatórias e rebeldes, para além das já prescritas nos documentos oficiais. As presenças dos estudantes não dispensam as visualidades, nem as sonoridades, nem mesmo gestos tímidos e silenciosos plenos de significação e em constante articulação com a invenção de meios de defesa às hostilidades do mundo controlador, que também é a escola.

Referimo-nos às representações e às presenças (GUMBRECHT, 2004) dos alunos, os monstros, - convém reiterar que todo jovem ou criança estudante de escolas públicas nas periferias da cidade são monstruosos ao menos algumas vezes por dia, para o olhar de quem não vê além da insuportável e intraduzível diferença - a partir de sua visão sobre determinado assunto, experiências pessoais e de seus coletivos. São possibilidades de interpretação, experimentação e afirmação que emergem quando são oferecidas oportunidades de criação e reinvenção. Oportunidades essas nunca formalmente consideradas ou contempladas por algum investimento curricular oficial, e talvez em virtude dessa falta de concessão de espaço e tempo pela autoridade escolar, as oportunidades de caça (CERTEAU, 2012) são aproveitadas e exploradas no limite das suas possibilidades.



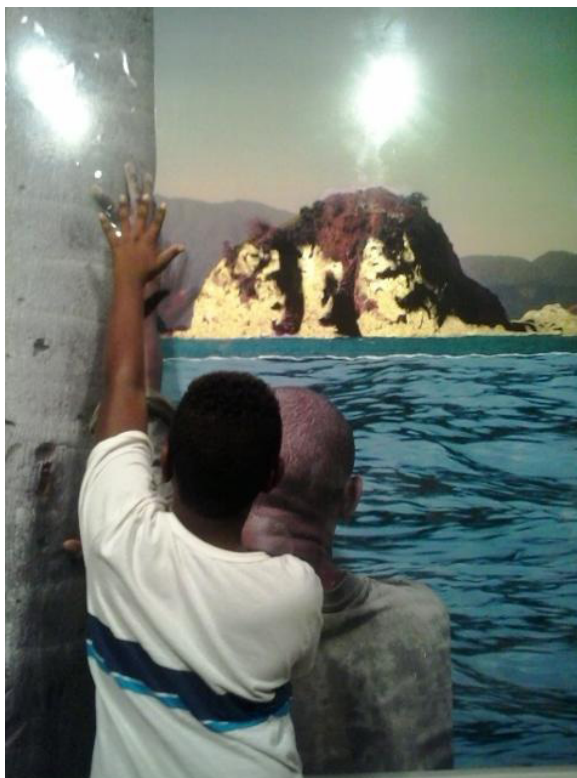


Figura 5: Imagem do cotidiano da escola, 2017.  
Fonte: acervo pessoal dos autores e autora

Muito embora, a atenção aos jovens e à atualidade do mundo, nos faça perceber que a identidade aludida na maioria das vezes não passa de abrigo identitário no qual, algumas marcas são norteadoras da nossa presença no mundo enquanto muitas outras são mutantes em função da sobrevivência e relação mais confortável em face das adversidades.

Quando um estudante se depara com uma imagem, e emite opinião sobre ela tomando como princípio os seus referenciais, criam-se novas visibilidades e enunciações que dão forma às suas visões de mundo. Apostar neste encontro como forma de criar infiltrações, fissuras, canais de comunicação mais democráticos e familiarizados com os mundos juvenis, os quais muitas vezes nos surpreendem como nossos mundos, com a cultura da rua, com o cotidiano popular, com as linguagens coloquiais, etc. Aspectos que constituem uma rede de saberes não legitimados e tomados como incorretos, inferiorizados, monstruosos e apontados como exemplo de argumentos políticos favoráveis à subalternização de seus autores. Entretanto, apostar nessa rede como manancial útil à formação humana que cabe à escola é ampliar as fontes de conhecimento, democratizar e horizontalizar saberes. No contexto das políticas da igualdade e da diferença é propor o enfrentamento como escolha pedagógica para a justiça curricular, para pensar as muitas violências que constituem alguns modos predominantes de praticar a escola oficial.

As monstruosidades que exploramos não se reduzem às personalidades e representações decorrentes das experiências dos habitantes das escolas. São captações inevitáveis do cotidiano escolar, dentre as quais percebemos que se o apontado, mostrado (*vejam o monstro! O viado! A*



*sapatão! Vejam o cabelo dela! Vejam como é diferente de mim!*) como destoante, como delituoso autor das marcas que denunciam sua diferença da pretensa homogeneidade que enfrenta, responsável, inclusive, pelas marcas das penalidades sofridas na carne e na subjetividade, mais violentamente monstruosa é a falsificação da homogeneidade, via de regra tributária ao machismo.

Aqui o jogo das visualidades é aspecto indispensável às pesquisas. Visualidade como modo de ver e participar do que vemos. Quando uma aluna ou aluno se depara com uma imagem, e emite opinião sobre ela tomando como princípio os seus referenciais, criam-se novas visibilidades e enunciações que dão forma as suas visões de mundo. Criam-se monstros, ampliam-se distâncias, mas, também consolidam-se alianças e se reconhecem proximidades e solidariedades.

Convém aqui observar que as escolas públicas populares são compreendidas como apenas desafiadas a realização de processos de inclusão. O que implica em entendimento enviesado do termo “inclusão social” e à ideia congelada da identidade de seus estudantes. Compreensões por si só já segregadoras. Certamente que as condições econômicas comum a maioria das famílias dos estudantes implica em diversas carências e afastamento das benesses sociais. Contudo, a pobreza material não significa mais que a inferioridade material. As informações circulam independente das escolas e os sujeitos, ricos e pobres, captam cada qual do seu jeito e em suas respectivas chances o que se passa pelo mundo.

Portanto, não surpreende quem viveu e conhece as periferias da cidade, a movimentação de saberes que desestabiliza as definições e avaliações dos estudantes desses territórios. Se não sabem o que é esperado e exigido pelo currículo oficial, sabem o suficiente para se defender minimamente da aniquilação que lhes ameaça. Aniquilação material e simbólica, dos tiros certos nas invasões policiais às discriminações clandestinas nos conteúdos e pedagogias aos quais estão permanentemente sujeitados.

A constatação de que vivemos na era das imagens, em que a escola não detém mais a exclusividade sobre o conhecimento, e, em se tratando do ensino de artes visuais, além de acesso a imagens, os próprios alunos são muitas vezes produtores de conteúdo audiovisuais, determinou certos passos da pesquisa, conduzidos por questionamentos como o de Tourinho (2011) em as experiências do “Ver e ser visto na contemporaneidade”, “Por que a escola deve lidar com isso?”.

O trabalho pedagógico também está sendo mediado por esses aparatos imagéticos que exigem, cada vez mais tempo e habilidade aguçada para interpretação e negociação (MARTINS; TOURINHO, 2011 p. 5).

Habitamos a mesma época, e estamos sendo forjados pela mesma cultura que não valoriza as subjetividades, muito menos as desviantes, e ainda acredita em poder homogeneizá-las sob práticas que não excluem o assassinato! É época de um forte “catecismo midiático” de profusa

violência simbólica que atinge a todos indistintamente, e que agride com maior intensidade aqueles, social e economicamente fragilizados. O que dizer então dos que entre os mais fragilizados são permanentemente alvos do preconceito e de violência ilimitada?

Interrompendo esse fragmento a respeito das relações entre a Cultura Visual e o campo/sujeitos abordados, consideramos, conforme Mitchell (2009) que a força da metaimagem, a imagem que tensiona a sua própria consistência, é tornar impossível separar a teoria da prática investigativa, tornar impossível dar à teoria um corpo e uma forma visível que frequentemente querem negar, e assim revelar a teoria como representação. A força da imagem-narrativa é a de revelar, portanto, a heterogeneidade das representações e evidenciar que o corpo que outorgamos à teoria é apenas um conjunto de próteses e suplementos artificiais e não uma forma natural e orgânica.

## Referências

ALVES, Nilda. Decifrando os pergaminhos - os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Org). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DP et Ali, 2008.

\_\_\_\_\_. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out.-dez. 2010.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Ed. 34, 2010.

GIL, José. **Monstros**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2006.

GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir**. Trad: Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2010.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Social e Projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. De qué hablamos cuando hablamos de la Cultura Visual? **Revista Educação e Realidade**. UFRGS, Porto Alegre, n.34. p. 9-34; jul\dez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Catadores da Cultura Visual**. Proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LIPOVETSKY, Gilles e SERROY, Jean. **O capitalismo estético na era da globalização**. Lisboa: Edições 70, 2014.

MAFFESOLI, Michel. **A república dos bons sentimentos**. Iluminas: São Paulo, 2008.

MARTINS, Raimundo. Imagem e processos de interpretação no contexto escolar. In: ASSIS, Henrique Lima; RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira (orgs); e outros. **O ensino das artes visuais: desafios e possibilidades contemporâneas**. Goiânia, 2009.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da Cultura Visual - conceitos e contextos**. Santa Maria/RS: Editora da UFSM, 2011.

MITCHEL, William John Thomas. **Teoría de la imagen**. Madrid, España: Ediciones Akal, 2009.

## Minicurrículos

### Daniel S. Lopes

Bacharel em História da Arte pelo Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Especialista em Formação de Gestores Públicos e Agentes Culturais pelo Ministério da Cultura (MinC) e Mestre em Arte e Cultura Contemporânea pelo Programa de Pós-graduação em Artes (PPGArtes) da Uerj.

### Pâmela Souza da Silva

Bacharel e licenciada em História da Arte pelo Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestra em Educação Pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPED) da Uerj e Professora de Artes da Rede Municipal do Rio de Janeiro.

### Rodrigo Torres do Nascimento

Bacharel e licenciado em Artes Visuais pelo Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), especialista em Gênero e Sexualidade pelo Instituto de Medicina Social da Uerj, Mestre em Arte e Cultura Contemporânea pelo Programa de Pós-graduação em Artes (PPGArtes) da Uerj e Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) da Uerj.

