

A ARTE CONTEMPORÂNEA E A CULTURA VISUAL NA SALA DE AULA

Ana Beatriz Campos Vaz
UFPEL

ISSN 2316-6479

Resumo

Este artigo apresenta recorte da pesquisa que se desenvolve no Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas e tem a finalidade de discutir a arte contemporânea e a cultura visual e sua presença na sala de aula, amparado em autores que refletem sobre a imagem, como mediadora, dentro de uma perspectiva crítica.

Palavras chave: Arte contemporânea; Cultura visual; Sala de aula; Imagem.

Abstract

This paper presents part of a research that develops in the Master's of Visual Arts at the Federal University of Pelotas and aims to discuss contemporary art and visual culture and its presence in the classroom, supported by authors who reflect on the image, as a mediator within a critical perspective.

Keywords: Contemporary art; Visual culture; Classroom; Image.

O aluno como agente de seu processo educativo, precisa ser presença nas aulas de arte e de acordo com Arslan e Iavelberg (2006, p. 05), o mesmo “[...] constrói seus saberes em arte ao estabelecer relações entre o percurso de criação de seus trabalhos e sua reflexão pessoal sobre as diferentes linguagens [...]”, dispondo como subsídio o que foi produzido em tempos distintos. O aluno atuante, produtor de discurso, se vê apresentado ao mundo em sua subjetividade, na medida em que as que as diversidades sejam escutadas.

É necessário que se tenham presentes os discursos visuais produzidos hoje, com seus múltiplos enfoques e que demandam novos saberes. Saberes, que segundo Hernández (2007, p. 35-36.) “[...] nos ajudem a dar sentido ao emergente e ao mutável [...]”, de modo a favorecer o entendimento de si e da realidade vivida, buscando compreender as formas como as relações se processam. Saberes que levem a compreensão das produções de outras culturas, no entanto, não através de concepções universais, mas, percebendo o contexto de onde vieram (HERNÁNDEZ, 2000).

Em *Apontamentos Sobre a Cultura Visual*, Cunha (2005, p.29) remete que desde 2000 quando do lançamento do livro de Fernando Hernández, no Brasil, convivemos com o termo cultura visual sendo esta, não uma disciplina, mas, um

campo disciplinar de ensino da arte na contemporaneidade. Segundo a autora, referindo a Nicholas Mirzoeff:

[...] os Estudos Culturais buscam compreender as formas pelas quais as pessoas dão sentido as diversas produções culturais, a Cultura Visual examina como as experiências cotidianas com o universo visual, sejam dos vídeos, às obras de arte, criam e disputam significado.

Cunha (2005) apresenta a diferença entre visão e visualidade a partir de autores, entre eles, Mirzoeff. Sendo a visão propriedade fisiológica e visualidade como a formação cultural do olhar. Faz referência ao olhar de um botânico e o de Monet, sobre o *Mont Saint-Victoire*, cada um retendo do que vê aquilo que lhe é significativo

Em sua obra *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho* Hernández (2000), discute sobre o que se aborda na escola em momentos de informações intermediadas pelos mais diversos meios, em que a publicidade veicula imagens e mundos fabricados. Discorre sobre a pertinência de se pensar sobre o hoje e a cultura visual como contextualização para o ensino, trazendo o emergente e, sobre ele, refletir. Define a cultura: “[...] como um conjunto de valores crenças e significações que nossos alunos utilizam (quase sempre sem reconhecê-lo) para dar sentido ao mundo em que vivem” (HERNÁNDEZ, 2000, p.30). Nessa acepção diz que os professores, no intuito de trazer o que pode ser agradável para os alunos, apresentam elementos que estão presentes no dia a dia. No entanto, salienta o cuidado com que deve se pensar sobre as imagens que as escolas apresentam em suas salas e que representam pensamentos hegemônicos sob a forma de inocentes desenhos ou filmes, sem a menor reflexão.

As imagens não são livres de uma ideologia porque quem as produziu teve uma intenção, portanto, não são isentas. Ao trazê-las, quaisquer que sejam elas, desde as obras consagradas ou as veiculadas nos comerciais, ou pelos desenhos e jogos, devem ser acompanhadas de uma reflexão que permitam interpretações várias.

Hernández (2000) salienta a necessidade da compreensão da realidade e do conhecimento como produção cultural, enfatizando o conhecimento artístico como campo específico, entretanto, não demandando a mesma valorização em relação a outros conhecimentos veiculados na escola e que, por isso, precisa de constante justificativa sobre sua pertinência. Neste aspecto aponta as “formas de racionalidade” que referendam a arte na educação:

A racionalidade industrial considera as habilidades e destrezas[...] a *racionalidade histórica* [...] a arte não deve ser deixada de lado na educação [...] a *racionalidade forasteira* [...] a importância que essa

matéria tem nos países desenvolvidos [...] a *racionalidade moral* [...] considera que arte contribui para a educação moral de meninos e meninas [...] a *racionalidade expressiva* [...] auto-expressão [...] a *racionalidade cognitiva* [...] favorece o desenvolvimento intelectual [...] a *racionalidade perceptiva* [...] *racionalidade criativa* [...] *racionalidade comunicativa* [...] que meninos e meninas aprendam a ler e produzir imagens [...] a *racionalidade interdisciplinar* [...] *racionalidade cultural* [...] (p. 44-45).

De acordo com o autor, cada uma das referidas racionalidades representa um momento histórico, estando a cultura visual, ancorada na última destas racionalidades, sendo a educação para a compreensão, um de seus fundamentos. Baseada no que cada um pode interpretar do contato com o que vê, promovendo o diálogo e questionando sobre o que as produções culturais divulgam ou excluem. Conforme Hernández (2000, p. 57) o professor deve favorecer aos alunos ao: “[...] ajudá-los a construir por eles mesmos uma infra-estrutura epistemológica para interpretar os fenômenos com os quais se relacionam.” Na cultura visual, salienta, não existem receptores nem leitores, mas, construtores, já que não se trabalha diante da passividade e sim da interação.

A arte é mediadora levando à reflexão sobre os modos de pensar e agir da cultura na qual está inserida, portanto, salienta Hernández, ser importante olhar a produção de outros tempos imersa o mais possível no contexto de produção. Senão há o risco, como refere Crispolti (2004) de que sejam vistas meras figuras.

Crispolti (2004) ao abordar sobre a globalização infere que o risco que se corre é o da homogeneização, mas, ao mesmo tempo há possibilidade, pelo acesso à comunicação de forma rápida, de conviver com realidades díspares. Na arte, a possibilidade de intercâmbio é favorável ao convívio com o diferente. O autor propõe o uso das novas tecnologias como meio cheio de possibilidades para uma abordagem crítica. O aspecto crítico é evocado por Cauquelin (2008) no texto *Freqüentar os incorporais*, em que remete aos efeitos do ciberespaço e sobre a condição de co-autoria atribuída ao manipulador do espaço virtual. Aborda sobre a interação e sobre a participação em obras no ciberespaço, remetendo que o espaço cibernético é autoritário, onde os passos que o interator deve realizar já foram previstos pelo autor, este sim, detém o poder de decisão, fazendo crer que quem decide é quem usa. Questiona a co-autoria, uma vez que os dados já estão postos e o uso que se fizer daquele só terá validade se desvelados os aspectos ficcionais - que estão em nossa condição humana - e os maquínicos e rígidos que estão por trás das produções. A operação, de forma crítica, é que possibilita olhar por dentro pondo a nu as ações. Penso que, nessa dimensão, trazer para a sala de aula o debate, por exemplo, sobre o que é divulgado pelas redes sociais, ou sobre as imagens veiculadas nas diferentes

mídias de transmissão de informações, bem como os jogos produzidos e que despertam tanto o interesse dos alunos, pode ser um começo.

Desse modo, trazer essas imagens que são disponibilizadas diariamente aos alunos, pelos meios de comunicação, para dentro do espaço escolar, pode mudar a visão do que é visto, no momento em que é oferecida uma nova mirada e esta requer um envolvimento maior, onde os sentidos são exigidos, para que realmente se veja sob um outro prisma. Os sentidos que ajudam a perseguir as capas que envolvem as imagens, e como propõe Serres (2001, p. 78-79):

Desvelar não consiste em remover um obstáculo, retirar uma decoração, sob as quais habita a coisa nua, mas seguir pacientemente, com uma respeitosa habilidade, a delicada disposição dos véus, as zonas, os espaços vizinhos, a profundidade de sua acumulação, o talvegue de suas costuras, para abri-los quando for possível, como uma cauda de pavão ou uma saia de rendas.

Cunha (2012) refere o seu contato com alunos de séries iniciais e o quanto as imagens produzidas socialmente sobre conceitos como beleza e força vão sendo construídos e servem de referência para os agrupamentos. Os que não se encaixam nestes padrões ficam de fora do grupo. Portanto, o imaginário vai se formando, contudo, para a autora a escola não leva em conta esse potencial que as imagens produzidas culturalmente apresentam. Argumenta que o que é designado socialmente como arte está distanciado do imaginário dos alunos, sendo as imagens veiculadas, pelas diversas mídias comunicativas, a referência. São, tais imagens que vão criando gostos, servindo de modelos para a formação de grupos.

Concordo com autora porque, como salienta, as construções imagéticas divulgadas pelas mídias podem ser debatidas na sala de aula e servirem de mote para que sejam discutidas questões de gênero, raça¹ (como construção sociológica), consumo, dentro do contexto imediato em que elas acontecem. Por exemplo, pode ser proposto o debate a respeito dos comerciais de xampu, quais representações são mostradas, que tipo de cabelo é frequente, num país onde mistura é o que nos constitui? Outro ponto que pode servir de discussão é o trabalho do artista Jean-François Boclé² que esteve presente na 8ª Bienal do Mercosul³. A obra intitulada *Consummons racial!*, apresenta uma prateleira onde podem ser vistos produtos comerciais de vários países, tendo a figura do negro,

1 O antropólogo Kabengele Munanga afirma que o uso do conceito raça foi trocado pelo de etnia, mas não esconde a necessidade de classificação e categorização como explicação para a diversidade humana. Segundo o autor alguns pensadores anti-racistas justificam o uso do conceito como realidade social e política, “[...] considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão”.

2 Artista que nasceu na Martinica em 1971 e vive entre Paris e Bruxelas. Participou da 8ª edição da Bienal do Mercosul, em 2011.

3 Evento que ocorre em Porto Alegre –RS, desde 1997.

de forma caricata, associada a produtos de consumo, relativos a uso doméstico. Se as imagens de produtos que, de certa forma, atribuem a quem os usa um *status*, as de Boclé revelam justamente o contrário.

Cunha (2012) destaca que, apesar de eventos como as Bienais e outras mostras de arte, amplamente divulgadas, de objetos trazerem obras de arte impressas, as imagens, de diversos tipos, que nos chegam diariamente são em maior número que as das produções artísticas. Essas formam os nossos referenciais que são povoados de imagens agradáveis. As obras contemporâneas, ao contrário, se valem de questões que desacomodam, causam repulsa, justamente por lidarem com o estranho.

Como a arte contemporânea contempla a discussão sobre a sociedade, sobre seus atos, no momento mesmo em que ocorrem, tecendo crítica e se misturando com os acontecimentos, penso que esta realidade é que a torna ausente da sala de aula. Para Cunha (2012, p. 103) a arte contemporânea está afastada da sala de aula:

[...] talvez devido ao fato das professoras não terem contato e familiaridade com tais produções e/ou acharem que as temáticas enfocadas pela arte contemporânea não sejam adequadas aos estudantes. Ou seja: existem práticas culturais e “produtos” que denominamos de Arte Contemporânea, ambos produzidos em nosso tempo, que dificilmente tangenciam a Escola [...] que arte é essa do ensino de arte? Onde está o ponto de interseção entre as experiências dos estudantes e o ensino de arte?

Sobre essas questões diz não respondê-las, mas revela ansiedade, que é minha também, com a história da arte sequencial, através de períodos ou às vezes, de utilização de obras descontextualizadas. O que as imagens apresentadas nas salas, discutem sobre o presente, o aluno? Que efeito essas imagens produzem?

Os artistas se apropriam, de elementos que representam a cultura popular, imagens consagradas da arte, assuntos que envolvem questões raciais, conflitos religiosos, guerras, enfim. Cunha (2012, p.107) diz que os artistas, proporcionam o debate servindo suas obras para: “[...] entre outras intenções, desnaturalizar, muitas vezes de forma irônica, nosso olhar sobre o mundo.”

A arte contemporânea, pela sua natureza híbrida e seu caráter democrático, no sentido de não haver espaço para censura, pode favorecer um envolvimento maior por parte dos alunos porque, a princípio, as regras ficam de fora. Cunha (2012, p.121) refere sobre o documentário *Un Soleil à Kaboul*, no qual atores afegãos são trabalhados por uma diretora de teatro contemporâneo francesa a partir do teatro italiano de improviso do século XV:

[...] o quanto as diferentes modalidades da Arte Contemporânea tem a nos ensinar sobre um olhar aguçado/questionador sobre o mundo e a potência das experiências culturais, problematizadas, como propulsoras dos modos singulares de expressão.

Nesse argumento o que se pode ver é que experiências diversas foram trocadas a partir de contextos distintos, contudo, trazendo os conhecimentos pessoais, transfigurado-os. A arte contemporânea tem a potência de trazer o olhar para o diverso.

Por sua natureza plural e a acessibilidade a meios como a fotografia, ou a videoarte, ou a performance, ou a instalação, enfim, permite a variação e experimentação. Todavia, longe de ser acessível a um primeiro olhar, as obras contemporâneas requerem um conhecimento por parte do professor para que possa se mover entre suas manifestações/provocações, disponibilizando aos alunos aproximações que facilitem seu trânsito também. Sem falar, que as obras contemporâneas circulam pelas demais áreas do conhecimento, o que pode favorecer um entrelaçamento com as circunstâncias vividas no cotidiano. De acordo com Cunha (2012, p. 121), a forma:

[...] como os artistas contemporâneos elaboram seus trabalhos, seus processos, poderiam ser utilizados como referências para pensarmos o ensino da arte na contemporaneidade, tendo em vista os questionamentos que eles vêm fazendo sobre os acontecimentos mundanos.

Conforme Arslan e Iavelberg (2006, p. 04) em se tratando da arte contemporânea, há a exigência que se pense sobre a sua produção e sobre o contexto que a valida como arte contemporânea.

Para Frange (2002), a arte e seu ensino trabalham com questões que podem ser ligadas a outras áreas de conhecimento, e as concepções sobre o que seja arte também se alteram em conformidade com o tempo em que estão sendo tratadas, gerando assim, novos problemas e questionamentos. No tempo atual, os questionamentos são outros, do mesmo modo que, as necessidades e as demandas que a arte traz, dizem respeito a diversos posicionamentos que pertencem ao hoje e por isso necessitam ser compreendidos através do que é produzido e pensado neste momento. Como diz a autora, a arte contemporânea está fixada muito mais nas dúvidas que nas certezas e a educação:

[...] está ancorada nas diferenças e nas diversidades “que somos e quem somos”. [...] Os tempos em que vivemos exigem investimentos e diversificações, coerências e competências sociais e epistemológicas para que cada um seja construcional de sua “pessoalidade” coletivizada e que se conheça para que possa, nos Outros e nas

coisas, se reconhecer, quer nas similitudes, quer nas diferenças e/ou nas divergências (FRANGE, 2002, p.36).

Outra consideração importante feita por Frange (2002), remetendo Élica Tessler, diz respeito ao conceito de arte, os materiais, ao papel do artista e os contextos expositivos. As relações que se estabelecem entre esses elementos devem ser levados em conta no que refere à arte contemporânea, para que o acesso aos postulados, que a obra de arte atual propõe, seja oportunizado. A complexidade da arte contemporânea requer, por parte do professor, um aprofundamento no campo da arte envolvendo a produção do artista tanto teórica quanto prática, bem como da arte, como fenômeno histórico, em diversos tempos.

De trabalho concluído, cujo sentido é atribuído pelo observador no momento de olhar, a obra torna-se processo. As transformações que ocorreram nas concepções de arte, introduzidas pelas vertentes contemporâneas, requerem que o público participe:

[...] não somente por intermédio de seu intelecto, mas de toda a sua rede sensorial, pois é, inclusive, contando com a sensibilidade do corpo inteiro do visitante que a obra se completa” (OLIVEIRA, 2011, p. 75).

De acordo com Oliveira (2002) em seu texto *A interação na arte contemporânea*, o dar significado a uma inscrição é uma construção que passa pelo sensível e pelo pensamento como elaboração. Tal ação se efetua pela troca entre quem produz e quem vê. No entanto, a troca não se processa de forma idêntica em todas as ocasiões. Nos tempos históricos há distintas formas de se posicionar ante a obra e segundo Oliveira (2002), no renascimento o olho se coloca em um ponto fixo sendo o corpo a ele condicionado. No barroco há múltiplos pontos, exigindo posturas corporais distintas. O impressionismo exige avanços e recuos por parte do espectador. Mas a grande mudança na relação se deu com a arte contemporânea, pela colocação do cotidiano em obras. Os objetos de uso corriqueiro são deslocados de suas funções para serem justamente, por isso, problematizados, uma vez que recebem valor artístico, ao saírem do anonimato. Não se trata mais de produzir o real, mas, apresentar a realidade. O ato do artista, colocar em outro lugar, o que já tinha uma destinação, se efetiva pela busca e pelo olhar.

As materialidades mudam e ações são exigidas do espectador, visto que sua passividade não completa obra. As instalações e as obras na web decretam a participação.

Por essa razão, a obra recusa definitivamente deixar o visitante passar por ela, ao contrário, ela, em certa medida, o provoca ao enfrentamento, ao confronto, dado que ela aí se encontra em estado de sua espera para poder ser terminada [...]. Não um estado de comunhão, mas um

estado de clamor, de instigação, de provocação até, [...] e na saída do visitante, a obra retorna ao estado de incompletude e de espera do outro para vir a ser. (OLIVEIRA, 2002, p.56)

A aula de arte tem o potencial de promover o encontro com a arte contemporânea. Mesmo que a relação se processe de forma indireta, o que penso não ser a forma ideal, mas é a que dispomos. Trazer o debate sobre a arte para a sala de aula. Proporcionar a troca, o contato, através da manipulação de materiais heteróclitos para a tradição da criação artística, mas, tão comezinhos para o aluno.

Martins e Picosque (2011), em *Professor-escavador de sentido* questionam como promover a imersão na experiência estética de modo a ser perpassada por esta. Posicionam, na ação do professor, a pesquisa como fator importante na construção de suas propostas. Assim, fazem analogia com a obra *Zapatos Magnéticos, La Havana 1994*, do artista Francis Alÿs, que através de seus passos, carrega, consigo os restos deixados pelas ruas da cidade que percorre.

A analogia prossegue quando remetem à curadoria e indagam sobre quais imagens os professores escolhem em suas aulas. A curadoria exige seleção e quando uma eleição é feita, algo foi deixado. As escolhas pensadas como possibilidade de múltiplas interpretações e relações. O professor-pesquisador, de acordo com autoras, convoca os olhares, traz para o debate e é um provocador desviado das certezas das respostas. Vejo o professor como quem pode proporcionar esses encontros com o inesperado. Porque, como Francis Alÿs, e seus sapatos imantados, que vão recolhendo pelas ruas as sobras, o não visto, o professor pode ajudar a tornar visível o que não se mostra a um primeiro e rápido olhar.

Usar o banal. Promover olhares, convocando: [...] os olhos daqueles que pela primeira vez vão olhar/ler as imagens [...] (MARTINS; PICOSQUE, 2011, p.57). O contato pode levar ao prazer/surpresa/repulsa. O que importa é a provocação, o sair do lugar comum. A sensibilidade e a forma que o professor vai usar para mediar o encontro fazem a diferença. Se o professor se move oferecendo caminhos, abrindo possibilidades de diálogo do aluno com a obra, interferindo através de perguntas que sejam geradoras de dúvidas e não solucionadoras, para as quais diante mão já tem as respostas, a experiência estética poderá ser significativa.

Referências bibliográficas

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. *Ensino de Arte*. São Paulo: Thomson Learning, 2006. – (Coleção idéias em ação/ coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

CAUQUELIN, Anne. *Freqüentar os incorporais: contribuição a uma teoria da arte contemporânea*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Martins, 2008.

CRISPOLTI, Enrico. *Como estudar a arte contemporânea*. Tradução Isabel Teresa Santos. Lisboa: Editorial Estampa, Ltda. 2004.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira da. Apontamentos sobre a cultura visual. In: PETRY, Maria Isabel; SILVEIRA, Eluza (organizadoras). *19º Seminário Nacional de Arte e Educação*. Montenegro: Ed. da FUNDARTE, 2005.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira da. Questionamentos de uma professora de arte sobre o ensino da arte na contemporaneidade. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Organizadores). *Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012.

FRANGE, Lucimar Bello. Arte e Seu Ensino: Uma questão ou várias questões? In: BARBOSA, Ana Mae. (Organizadora). *A inquietação e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual*. Tradução Ana death Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Professor-escavador de sentidos. In: CHRISTOV, Luiza Helena da Silva; MATTOS, Simone Ap. Ribeiro de. (Organizadores). *Arte-educação: experiências, questões e possibilidades*. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.

OLIVEIRA, Ana Claudia de. Convocações multisensoriais da arte. In: PILLAR, Analice Dutra. (Organizadora). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SERRES, Michel. *Os cinco sentidos*. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

Documentos eletrônicos

BOCLÉ, Jean-François. *Consummons racial!* 2005/2011. Fonte: Disponível em: <<http://www.jeanfrancoisbocle.com/works/installation/consummons-racial-biennial-pontevedra.html>>. Acesso em: 14 dez. 2013.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: *Inclusão social um debate necessário?* Disponível em: <<https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>>. Acesso em 14 dez. 2013.

OLIVEIRA, Ana Claudia de. *A interação na arte contemporânea*. In: Galáxia n. 4. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, 2002. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/1290/788>>. Acesso em: 23 set. 2013.

Minicurrículo

Ana Beatriz Campos Vaz é mestranda em Artes Visuais, na linha de Ensino da Arte e Educação Estética pela Universidade Federal de Pelotas, orientanda da Profa. Dra. Ursula Rosa da Silva. Graduada em Educação Artística - Habilitação Artes Plásticas e especialização em Ensino de Artes Visuais pela URCAMP- Bagé-RS. Atua como professora na Escola Estadual de Ensino Médio Frei Plácido em Bagé-RS.