



VOLUME 8

Trânsitos e Fronteiras em Educação da Cultura Visual

Raimundo Martins e Alice Fátima Martins (Orgs.)

GOIÂNIA, 2014

Universidade Federal de Goiás

Reitor: Prof. Dr. Orlando Afonso Valle do Amaral

Vice-reitor: Prof. Dr. Manoel Rodrigues Chaves

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Dr. José Alexandre Felizola Diniz Filho

Pró-Reitora de Pesquisa e Inovação: Prof.ª Dr.ª Maria Clorinda Soares Fiarovanti

Faculdade de Artes Visuais

Direção: Prof. Dr. Raimundo Martins

Vice-direção: Prof. Dr. José César Teatini de Souza Clímaco

Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual

Coordenação: Prof.ª Dr.ª Alice Fátima Martins

Sub-coordenação: Prof. Dr. Cleomar de Sousa Rocha

Coordenação do Núcleo Editorial da FAV

Prof.ª Dr.ª Rosana Horio Monteiro

Coleção Desenredos

Editor: Raimundo Martins

Conselho Editorial: Alice Fátima Martins (UFG), Carlos Zílio (UFRJ), José Afonso de Medeiros (UFPA), Imanol Agirre (Universidad Pública de Navarra - Espanha), Laura Traff (University of Wisconsin, Milwaukee – USA), Marilda Oliveira de Oliveira (UFSM), Ramón Cabrera (Universidad de Habana - Cuba), Rosana Horio Monteiro (UFG), Tomás Tadeu (UFRGS)

“Os textos e imagens publicados neste volume são de responsabilidade dos respectivos autores”

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

GPT/BC/UFG

T772

Trânsitos e Fronteiras em Educação da Cultura Visual /

Raimundo Martins, Alice Fátima Martins (Orgs.). - Goiânia :

UFG/FAV; FUNAPE, 2014.

248 p. il. - (Coleção Desenredos ; 8).

ISBN 978-85-8083-129-0

1. Cultura visual. 2. Artes visuais. I. Martins, Raimundo. II.

Martins, Alice Fátima. III. Título. IV. Série.

CDU: 7.01:378.22

Direitos Reservados para esta edição: Núcleo Editorial – FAV/UFG

Capa e projeto gráfico: Wagner Bandeira

Editoração: Lenice Marques Teixeira e Wagner Bandeira

Revisão: Jordana Falcão

Faculdade de Artes Visuais – UFG – Secretaria de Pós-Graduação
Campus II, Setor Samambaia. Caixa Postal 131, 74001-970, Goiânia-GO-Brasil.
Tel: (62) 3521-1440. Fax: (62) 3521-1361 . www.fav.ufg.br/culturavisual/

Sumário

- 5 **APRESENTAÇÃO**
Trânsitos e fronteiras em educação da cultura visual
Alice Fátima Martins e Raimundo Martins
- PARTE I - VISUALIDADES URBANAS EM QUESTÃO: ENTRE AQUI E LÁ**
- 13 **Repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo**
Fernando Miranda
- 31 **Apuntes sobre una Infraestructura: transformación de la imagen colectiva en el espacio público y sus interfaces**
Sebastián Alonso
- 45 **Tres Cruces: visualidades en tránsito**
Gonzalo Vicci, May Puchet e Marcela Blanco
- 71 **Comprendiendo la Ciudad Visual**
Sandra Marroig, Fernando Miranda e Alejandra Bacigalupi
- 87 **Cultura Visual y Diferencia Cultural: miradas desde Goiânia y Montevideo**
Gonzalo Vicci e Fernando Miranda
- PARTE II - OUTRAS FRONTEIRAS, OUTROS TRÂNSITOS**
- 113 **Transbordamentos Contemporâneos: visualidade, formação, corpo e roupa**
Jorge Caê Rodrigues e Aldo Victorio Filho

- 133 Imagem-mundo, faces e contra faces identitárias de uma festa em Mazagão Velho - Amapá**
Ronne Franklim C. Dias e Raimundo Martins
- 157 Algumas considerações sobre as imagens**
Susana Rangel Vieira da Cunha
- 181 Um certo encontro com Tàpies**
Alice Fátima Martins
- 199 Fora do Eixo Penetro no Sistema: pornografia, educação da cultura visual e justiça social**
Belidson Dias
- 221 Culturas Juvenis: cotidiano escolar e imagens dos celulares**
Clícia Tatiana Alberto Coelho e Erinaldo Alves do Nascimento

Trânsitos e fronteiras em educação da Cultura Visual

Alice Fátima Martins
Raimundo Martins

Neste 8º volume da Coleção Desenredos, os temas abordados atravessam fronteiras, em trânsitos que evidenciam suas dinâmicas, tensões, pluralidades e potencialidades nas abordagens possíveis em questões caras à Educação no contexto da Cultura Visual.

As ideias de fronteiras e trânsitos têm comparecido com assiduidade às discussões relativas à cultura contemporânea, e à cultura visual, desde os pontos de vista pós-estruturalistas. Podem ser entendidas como pistas que falam de demarcações espaço-temporais e, ao mesmo tempo, de esforços no sentido de superar essas mesmas demarcações, ao menos deslocá-las, ampliando ou modificando cartografias possíveis, redesenhando fluxos, revisando convicções, revisitando territórios em busca daquilo que, embora estivesse lá, tenha ficado sem ser percebido.

Tais inquietações tomam parte de discussões e estudos desenvolvidos pelos integrantes do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação, cujos fluxos têm ultrapassado fronteiras diversas, inclusive as político-geográficas, ao contar com a participação de pesquisadores da Universidad de la República, Uruguai, além dos pesquisadores brasileiros ligados a universidades de várias regiões do país, numa rede de parcerias e interlocuções entrelaçadas nesta coletânea: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade Federal da Paraíba, Universidade de Brasília, além da Universidade Federal de Goiás, que toma para si a tarefa de editar esta publicação.

O livro está organizado em duas partes. Na primeira, intitulada *Visualidades urbanas em questão: entre aqui e lá*, estão os textos assinados pelos pesquisadores da Universidad de la República, Uruguai. As temáticas trazidas à pauta, nesse bloco, iniciam-se pelas visualidades da cidade, tendo Montevidéu como ambiente de investigação. É a ele que Fernando Miranda, no texto *Repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo* dirige as questões orientadoras de suas reflexões: Quais os repertórios de cultura visual que constituem o contexto de imagens dos espaços públicos e de circulação cidadã? Quais as principais referências visuais e influências estéticas na conformação das identidades nesses contextos urbanos? Em sintonia com estas questões, Sebastián Alonso, autor do texto que se segue, intitulado *Apuntes sobre una infraestructura: transformación de la imagen colectiva en el espacio público y sus interfaces*, interessa-se pelas imagens coletivas relativas ao espaço público, com recorte no centro da cidade de Montevidéu, temática que norteia o projeto intitulado *Repertorios de cultura visual de la ciudad de Montevideo*. A capital uruguaia, particularmente a região de Tres Cruces, constitui a paisagem do texto *Tres Cruces: visualidades en tránsito*, na qual Gonzalo Vicci, May Puchet e Marcela Blanco formulam suas reflexões, ancoradas no campo da cultura visual, indagando sobre as intervenções deflagradoras de experiência estética capaz de modificar o contexto urbano como forma educativa e de cidadania. Ainda tendo a cidade como ponto de partida, em *Comprendiendo la ciudad visual*, Sandra Marroig, Fernando Miranda e Alejandra Bacigalupi indagam a respeito do que primeiro vemos quando nos aproximamos de um território urbano. E prosseguem: como funcionam as hipóteses prévias que temos relativas à nossa intervenção sobre compreender e atuar visualmente? Como operam nossos julgamentos como investigadores do visual?

A primeira parte do livro encerra-se com um texto resultante do trânsito estabelecido entre pesquisadores de Montevideu e Goiânia, *entre aqui e lá*. Em *Cultura visual y diferencia cultural: miradas desde Goiânia y Montevideo*, Gonzalo Vicci e Fernando Miranda relatam o projeto desenvolvido em diálogo com o trabalho *Diálogo intercultural e respeito: interpretações do vt publicitário Birdman (Coca-Cola)*, desenvolvido por Raimundo Martins e Pablo Petit Passos Sérgio, em Goiânia. Nesse trânsito entre cidades, estudantes foram instigados a refletir sobre os discursos que circulam e se formulam em torno das ideias de identidade com que operamos no cotidiano, a partir de uma peça publicitária.

Outras fronteiras, outros trânsitos é o tema da segunda parte do livro. Nela, os recortes de reflexão e discussão partem de questões propostas por pesquisadores que transitam, sobretudo, entre cenários brasileiros. É o caso do capítulo intitulado *Transbordamentos contemporâneos: visualidade, formação, corpo e roupa*, assinado por Jorge Caê Rodrigues e Aldo Victorio Filho, no qual os autores problematizam os graus de contaminação da vida nos adornos-próteses, das cuecas aos óculos escuros – ou a objectuação dos corpos que abandonariam sua vibração biológica e ou poética autônoma para funcionar na radicalidade da operação imagética dirigida, editada e mercadologizada, na qual até o desejo erótico é transmutado em ensejo de consumo, cujo gozo, jamais plenamente realizado, viveria na eterna promessa da próxima coleção ou da próxima edição. Segue-se o trabalho *Imagem-mundo, faces e contra faces identitárias de uma festa em Mazagão Velho – Amapá*, assinado por Ronne Franklim C. Dias e Raimundo Martins. Nele, o Baile de Máscaras da festa de São Tiago de Mazagão Velho, no estado do Amapá, é o cenário da pesquisa cujo foco está nas máscaras produzidas artesanalmente e o modo como sua circulação simbólica integra um jogo de posições identitárias, no qual os sujeitos não somente vêem, mas, são objeto de outros olhares e de si mesmos. As imagens que nos habitam, as imagens com

as quais aprendemos, o que nossos olhos veem, são algumas das questões que movem Susana Rangel Vieira da Cunha no decurso de seu texto *Algumas considerações sobre as imagens. São inquietações que também reverberam em Um certo encontro com Tàpies*, assinado por Alice Fátima Martins, no qual, tomando como ponto de partida uma visita à exposição do artista espanhol, as questões do espanto, da experiência estética e do olhar educado são trazidas à pauta. Adiante, Belidson Dias parte da convicção de que arte/educadores possam ensinar, pesquisar, fazer arte e pensar, por meio da educação em cultura visual, ressaltando a necessidade de engajamento com o pensamento crítico, bem como de se observar as relações de poder nas práticas educacionais, pedagógicas e políticas. Nessas bases, seu texto *Fora do eixo penetro no sistema: pornografia, educação da cultura visual e justiça social* refere-se à experiência desenvolvida numa disciplina pela qual foi responsável. Encerrando este conjunto de diálogos, no texto *Culturas juvenis: cotidiano escolar e imagens dos celulares*, Clícia Tatiana Alberto Coelho e Erinaldo Alves do Nascimento propõem uma análise de narrativas imagéticas (fixas e móveis) e orais que um grupo de estudantes de ensino fundamental armazena e transporta em seus telefones celulares, bem como a relação que as professoras de Arte estabelecem com tais imagens.

As portas estão abertas. O temário é diverso, ancorado em experiências e pesquisas vívidas para cada um dos autores que se dispuseram a participar deste volume. Que ao leitor seja tão prazeroso e instigante transitar por estas fronteiras, entre aqui e lá, quanto foi para este grupo desenvolver os projetos de pesquisa, e redigir estas narrativas. Ao degustar!

Goiânia, Primavera de 2013

Raimundo Martins e Alice Fátima Martins.

Agradecimentos

Alice Fátima Martins

Arte Educadora (UnB) com extensa experiência na educação básica, Mestre em Educação (UnB), Doutora em Sociologia (UnB) e Pós-Doutora em Estudos Culturais (UFRJ). É professora no Curso de Licenciatura em Artes Visuais e integra o corpo docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. É Pesquisadora associada do PACC/UFRJ, pelo Polo Digital.

Raimundo Martins

Doutor em Educação/Artes pela Universidade de Southern Illinois (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha), onde também foi professor visitante. É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais, docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado, da Universidade Federal de Goiás. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e do Grupo de Pesquisa Cultura Visual e Educação (GPCVE) da Universidade Federal de Goiás.

PARTE I

VISUALIDADES URBANAS EM QUESTÃO:
ENTRE AQUI E LÁ

CAPÍTULO I

Repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo

Fernando Miranda

PROPONER UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN desde la perspectiva de tomar como objeto de estudio la cultura visual, especialmente en entornos urbanos, lleva a la necesidad de participar perspectivas y desarrollos anteriores en disciplinas relacionadas con la ciudad y con lo cultural.

Del mismo modo, necesita también de una visión fundada en el desarrollo del pensamiento contemporáneo en términos estéticos, creativos y artísticos, que inocule estas prácticas en las formas de investigación universitaria. Cuando centramos nuestro punto de mirada y referencia en la *cultura visual* lo hacemos considerando la importancia de la visualidad en la época contemporánea.

En este sentido cabe diferenciar la ocurrencia de la experiencia visual en un sentido que trasciende la mera experiencia de ver. Es decir, poder verificar en la práctica de la investigación que la posición del sujeto que mira -y la construcción de la mirada- resulta de una complejidad no asumible por la estrecha posibilidad de la condición formal o inmediata.

Y esto tiene, a nuestro juicio, una consecuencia pedagógica innegable en términos de contribuir a la comprensión y la actuación sobre la cotidianidad de las personas. En el mismo punto nos aporta Raimundo Martins (2009, p. 35):

Do ponto de vista educacional, a dimensão visual vai além de um repertório de eventos ou objetos visíveis porque pressupõe uma compreensão dos seus processos, o modo como operam, suas implicações

e, principalmente seus contextos. Assim, podemos dizer que a experiência visual é um processo dinâmico de transformação e, conseqüentemente, mais demorado e, portanto mais abrangente do que a instantaneidade da experiência de ver.

Efectivamente, y como sostiene irónicamente Kevin Tavin (2003), la visualidad es usualmente invisible en la medida en que forma parte de nuestra interacción habitual con el mundo, de manera que se transforma en una condición que se nos presenta hegemónica y naturalizada. La visualidad es, por tanto y a partir de esto, una construcción social de lo visual; las maneras en que nos relacionamos con la las imágenes que nos rodean. Para los efectos de la investigación, referimos la cultura visual a ese conjunto de imágenes habituales pero también de objetos, materiales y artefactos concebidos como repertorios visuales.

El propio Tavin (2003), en el texto referido, argumenta en el sentido de que, en la construcción teórica de la cultura visual, las preguntas de investigación tanto como la metodología de proyectar en este campo, podrían estar determinados en torno a las condiciones culturales de la vida cotidiana a partir de las cuáles se producen los significados y mediante las que se organizan y se producen las subjetividades.

Tecnologías y cultura visual

Por otra parte, la incorporación de tecnologías digitales, como los formatos actuales de la fotografía y el video, amplía las posibilidades de la investigación, pero también de las consecuencias educativas de sus resultados.

Es confluyente este planteo con la afirmación de Fernando Hernández (2007, p. 47) cuando sostiene que “enseñar y facilitar el aprendizaje desde la cultura visual en la actualidad permite utilizar unas metodologías de análisis diferentes en el pasado.” Esta experiencia visual necesita reconocer una época

y un contexto donde la presencia de las imágenes -y los artefactos y tecnologías que funcionan como medios y mediadores de esa visualidad- hace a la significación, representaciones y, especialmente, a las narrativas que las personas realizan a nivel estético, pero también ético, social y político, con relación a sus propias ubicaciones y pertenencias individuales y colectivas.

Muchas de las imágenes visuales que forman parte del campo de producción del arte son hoy, probablemente, más difícilmente admitidas dentro de tal status con la formación y el entrenamiento propios de la mirada moderna. De tal manera que, en tiempos anteriores, es posible que delimitáramos con mayor seguridad qué imágenes eran propias del arte, y cuáles no, en función de unos criterios aferrados a unas técnicas reconocidas y unos autores consagrados. Nadie dudaba en décadas anteriores del carácter “artístico”, fundamentalmente, de una pintura o una escultura. Podríamos cuestionar su calidad técnica, su relevancia estética, o su importancia en la producción de época del arte, pero su pertenencia estaba prácticamente asegurada.

En la actualidad, presenciamos simultáneamente el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, la aparición de nuevos medios, la presencia visual de la publicidad, la expresión evidente de las corporaciones, la globalización también manifiesta en las imágenes que se multiplican simultáneamente en diferentes sitios del planeta. Tal producción visual se relaciona con lenguajes de aparente mayor “comprensibilidad” para la gente de a pie o no iniciada en los asuntos de la imagen o del arte.

Así, la condición visual y estética de la publicidad tanto como las diversas formas de producción técnica de la imagen cuestionan, de manera permanente, aquellas referencias de seguridad que mencionábamos y ubican al espectador común en terrenos de mayor inestabilidad comprensiva en torno a lo visual. Tal y como señala Nicholas Bourriaud, es necesario

prestar debida atención a la “lluvia cultural” a la que estamos expuestos los ciudadanos del siglo XXI. Dice Bourriaud (2009, p. 167):

La producción cultural constituye pues una caída permanente de objetos visuales, sonoros, escritos, representados, de calidad desigual y de estatutos heterogéneos, de la que el lector-espectador recoge lo que puede, con los medios de los que dispone según su educación, su bagaje cultural y su carácter. ¿Qué hacer cuando a uno le cae esta lluvia encima?

Repertorios de cultura visual en la ciudad

En nuestro caso, intentamos agregar la pregunta que contextualice la investigación de los repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo. Precisamente: ¿Cuáles son los repertorios de cultura visual que constituyen el entorno de imágenes de los espacios públicos y de circulación ciudadana de Montevideo? ¿Cuáles son las principales referencias visuales e influencias estéticas en la conformación de las identidades desde los entornos urbanos?

Es obvio que no todas las imágenes, objetos y artefactos que portan o median la imagen visual pueden considerarse parte de un proyecto de cultura visual. Por esto, un proyecto respecto a la construcción de repertorios de cultura visual en una ciudad tiene una necesaria relación con aquellos entornos que refieren, esencialmente, las identidades, en este caso, de los ciudadanos de Montevideo.

En este sentido, además, es pertinente la observación de Fernando Hernández (2006, p. 93) en términos de que

[...] si todos los objetos forman parte de la cultura visual esta noción tiene poco valor, ya que difícilmente se puede constituir un campo de estudio sobre todo lo existente. Sin embargo, estratégicamente, podemos considerar todo lo que la extensión y diversidad de estos lugares y formas culturales tienen en común, y es que pueden ser

considerados como conformadoras de actitudes, creencias, valores y actuaciones de la gente.

La construcción de las identidades culturales en las ciudades se implica con las manifestaciones y producciones que concentran, fundamentalmente, elementos de valor estético – sean éstas producto de los lenguajes del arte, sean otras vinculadas a la cultura popular, a los medios masivos de comunicación, a las corporaciones, a las expresiones callejeras más espontáneas o a formas regladas de modificación del espacio urbano –, y esto es fundamental para la selección y delimitación de los contenidos de investigación.

Desde nuestra mirada de investigadores partimos del supuesto de que todas esas producciones no tienen un valor en sí mismas sino de carácter relacional en la cotidianidad de las personas, individualmente y en su actuación colectiva. Como consecuencia de esto, asignamos a la relación entre los ciudadanos y las imágenes la posibilidad de construcción de experiencia como una vivencia integral con contenido estético, por supuesto, pero también con implicancias racionales, sensibles y afectivas.

A partir de estas definiciones, la ciudad es un espacio privilegiado, individual y colectivamente, de producciones e intervenciones visuales que reconocen ámbitos que van desde lo comunicacional a lo estético, desde lo mercantil a lo social, desde lo publicitario a lo político. Es necesario, ante esta situación, encontrar los caminos de la investigación que nos permitan un abordaje, sin rigideces ni dogmatismos, de todos aquellos elementos que constituyen la diversidad de la trama urbana.

Así, el análisis de la cultura contemporánea comprometido en un estudio de repertorios visuales en la ciudad, se adscribe al concepto de cultura no ya como una cosa objetivable o un bien de propiedad de una sociedad o grupo, sino de una forma relacional y subjetiva. Procura establecer cómo las diferencias se ponen en juego para articular la convivencia colectiva.



Figura 1 – Zona costera – Barrio Buceo de Montevideo

Lo cultural es el espacio que traduce los acontecimientos del territorio urbano en términos de representación y significado. Y es también donde los contrastes, comparaciones y asimilaciones, definirán la negociación entre pertenencias diversas, dando paso a nuevos procesos sociales y nuevas representaciones.

Hace tiempo ya que es necesario superar la categorización comparada de las pertenencias culturales fundada en intenciones jerárquicas o civilizatorias para centrar nuestros esfuerzos en las formas híbridas de negociación cultural, tal y como plantea García Canclini (2009, p. 15):

Hace unos años los estudios antropológicos y culturales comenzaron a preguntarse que sucedía cuando las prohibiciones musulmanas se ejecutaban en Manhattan o París, las artesanías indígenas se vendían en *boutiques* modernas y las músicas folclóricas se convertían en éxitos mediáticos. Hoy todo eso se ha vuelto tan habitual que es difícil asombrar a alguien escribiendo libros sobre tales mezclas.



Figura 2 – Graffiti y publicidad – Barrios Buceo y Paso Molino de Montevideo

Construimos la idea de identidad, también como una categoría relacional que tiene que ver con cómo se produce la trama entre el sujeto y la cultura en un espacio y tiempo determinados y respecto a unos grupos de pertenencia. Consideramos que la identidad de un sujeto es forjada frente a otras en el proceso de construcción de *sí mismo* (del *self*), donde lo diverso y la diferencia son necesarios para construir la condición de lo individual tanto como la pertenencia colectiva.

¿Cuál es la relación con la cultura visual como objeto de estudio? En este punto entendemos que nos ayuda la idea de Nicholas Mirzoeff (2006) en el sentido en que la cultura visual es un campo que relaciona las imágenes – y los medios de producción y realización de estas –, y la visualidad de época como objetos de estudio en sí mismos.

De esta manera, la idea de cultura visual ayuda a comprender pero también provoca nuevas preguntas desde la crítica acerca de los acontecimientos visuales en un tiempo y un espacio que los contextualiza, época de globalización y producción hegemónica de la estetización de lo cotidiano.

Siguiendo nuevamente a Tavin (2003) diríamos que la cultura visual es una forma de práctica crítica que, posibilitando nuevos relatos y narrativas, genera también nuevas formas de experiencia respecto de los repertorios visuales cotidianos.

La intención del estudio de la cultura visual

La intención proyectual se funda en recolectar las imágenes propias de la cultura visual respecto de la experiencia estética que permita comprender y actuar sobre los entornos urbanos también como expresión pedagógica de formación ciudadana. La ciudad es un territorio privilegiado de intervención y comunicación visual donde las imágenes se superponen desde diversas intenciones.

Cuando Aurora Fernández Polanco analiza – desde los aportes teóricos de Walter Benjamin – la percepción que los ciudadanos comunes tienen “en estado de distracción” parece dar en el centro del problema de la deriva urbana y de la percepción desatenta de las imágenes visuales que nos preocupa. Dice Fernández Polanco (2007, p. 26):

[...] el público reaccionará progresivamente [...], y por qué no, por la ciudad, perdidos, ‘distráidos’ entre calles y edificios... Quizá no solo el cine, sino todas las revueltas situacionistas y sus derivas de arte de acción, intervención y deambulación hasta las últimas propuestas lúdicas del arte público, sean las que hayan dado con el camino para que “las masas puedan organizar su percepción”. Su percepción distraída, por supuesto.

A su vez, en términos de la investigación, debemos al menos matizar la idea de la exclusiva ocurrencia de un espectador – ciudadano – individual. Para operar tal superación de individualismo por una posibilidad de acción colectiva hay que resignificar el conocimiento sobre la realidad social desde el arte. Como sostiene Gergen (1996, p. 6-7):

Hasta ahora nunca nos hemos planteado tan plena e intensamente los valores, las opiniones, las inversiones y la práctica de aquellos que «no son exactamente como nosotros». De manera progresivamente creciente las redes de interdependencia se extiende a los mundos de la política, los negocios, la ciencia, las comunicaciones... [...] A la luz de estos espectaculares cambios, no parece ya posible sostener la insularidad, el sentido de la superioridad y las tendencias hegemónicas de siglos anteriores. [...] No podemos descansar cómodamente en la suposición de que la herencia occidental, con su énfasis en el individuo singular y sus instituciones requeridas, pueden participar efectivamente en un mundo de plena interdependencia. Por consiguiente, se precisa una evaluación autorreflexiva de las tradiciones, una indagación en los beneficios y en las deficiencias de nuestras creencias y prácticas, así como una exploración de posibilidades alternativas.

La ciudad, como espacio a privilegiar, se nos presenta relevante para generar la comprensión y modificación de entornos susceptibles de ser transformados desde la intención artística en el logro de estas alternativas críticas. En suma, estas posibilidades nos han llevado a colocar las miradas sobre algunos tópicos principales:

a) *La cultura visual*

Partiendo de trascender la imagen exclusivamente artística y reservada en su ocurrencia institucional (museos, escuelas, centros culturales) para colocarla en territorio de lo urbano y lo público; para analizar las imágenes en el lugar en que contribuyen a la conformación de los sentidos e imaginarios subjetivos, individuales y colectivos.

No evadimos aquí una mirada que nos coloca también en el campo de reflexión de la educación artística respecto de la cultura visual no con un interés meramente científico sino cultural (DUNCUM, 2004). Siguiendo al autor la idea central que concierne a la cultura visual es el estudio acerca de los

términos en que los imaginarios visuales tienen que ver con algo más que con imágenes. Es decir, también con su producción, el contexto de realización, la experiencia que provocan, las interpretaciones que conllevan.

En este sentido los estudios sobre la cultura visual interesan en cuanto extienden el contexto a las condiciones políticas, económicas y sociales en que las acciones de las personas ocurren no sólo como reflejo sino como actuaciones que pueden controvertir lo existente.

b) *Las identidades, como las maneras en que se arma lo propio, las posibilidades de ser uno mismo con relación a otros diferentes*

Los espacios culturales del capitalismo sólo a primera vista aparecen como homogéneos (DUNCUM, 2002). En verdad, se trata de sitios que puede ser interpretados de manera distinta donde la significación de las imágenes es heterogénea en función de la diversidad de los sujetos, de sus identidades colectivas. Distintas personas interpretan imágenes iguales de formas contradictorias y diversas, produciendo verdaderos efectos de co-autoría respecto de aquellas. Esta condición viene a reafirmar el hecho de que ya no podemos concebir un sujeto pasivo, mero receptor de la intención de la imagen sino que, tanto desde la producción como desde la educación artística, los sujetos son verdaderos creadores de significados, autores de sus propias interpretaciones.

c) *La estética* debe ser pensada también desde un lugar diferente, puesto que la visión formalista bajo la que se entendió como disciplina que teorizaba la producción del arte ya no da verdadera respuesta a las condiciones actuales de la cultura y lo visual. En la actualidad la sociedad se ha estetizado de manera extrema al punto que esta pasa a ser una de las condiciones más evidentes de la economía del capitalismo actual.



Figura 3 – Referencias visuales en Barrios Buceo, Paso Molino y Centro de Montevideo

El dominio del diseño se ha vuelto y de lo estético se ha transformado en reflexión económica cotidiana en el espectáculo, el envoltorio, la estilización, la promoción, las imágenes corporativas con la finalidad de estimular el deseo, elemento indispensable del ciclo capitalista. (DUNCUM, 2006)

La reflexión estética, por tanto, debe considerar aquello que Richard Shusterman (2002, p. xxi) señala con énfasis:

La estética cobra mucha más importancia y significación cuando advertimos que, al incluir lo práctico y reflejar e informar la praxis de la vida, se extiende también a lo social y lo político. Similarmente, la ampliación emancipativa de la estética implica reconcebir el arte en términos más liberales, liberándolo de su ensalzado claustro, donde se le aparta de la vida y se le contraponen a formas más populares de expresión cultural. [...] Así pues, el cometido de la teoría estética no es captar la verdad de la comprensión común del arte, sino reconcebirlo para potenciar su papel y su aprecio.



Figura 4 – Referencias visuales en Barrios Buco y Paso Molino de Montevideo

La investigación como camino

La investigación en repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo sustenta su estrategia en las ideas descriptas y toma en cuenta las nociones que tienen que ver con las formas de representar y exhibir en el territorio urbano así como los lugares de visualidad y mirada. Estos elementos no obvian además los factores *tecnológicos* (cualquier forma de aparato diseñado para ser mirado y mediar la imagen); *formales* (aquellos quizás más propios de la estética analítica en que hemos sido formados); y *sociales* (condiciones y relaciones económicas, sociales y políticas; instituciones y prácticas que rodean la imagen y a través de las cuales es vista y usada). De esta manera, una investigación sobre repertorios de cultura visual en la ciudad debería, al menos, considerar los siguientes aspectos y acciones:

- I. La delimitación de los espacios urbanos públicos de interés en la ciudad, estableciendo sus límites, sus formas de acceso, y sus condiciones generales respecto de los ciudadanos que lo habitan.

Es necesario proyectar el relevamiento documental ya desde una primera selección de imágenes. Es decir, trabajar en el sentido del objeto del proyecto, y de una forma inicialmente intuitiva, propia de la deriva urbana o, como se plantea Sebastián Alonso en este mismo volumen citando a Francesco Careri (2002), del andar como “práctica estética”.

- II. La tecnología actual nos da posibilidades para que este relevamiento de aproximación, de deriva, pueda ser registrado de diversas maneras que permita sus posteriores avances. Es más, es necesario el cruce de imágenes producidas desde diversos lenguajes (fotografía, video, audio, etc.) para construir el entorno visual del lugar. Siguiendo a Paul Duncum (2004, p. 262) debemos coincidir en que la cultura visual no es solamente visual y que las formas culturales del capital están conformada, en la actualidad, por una combinación seductora de imágenes textos y sonidos.

De manera que la entrevista, el texto escrito o el audio aparentemente inocente que constituye el paisaje sonoro de un lugar, son elementos que constituyen también lo visual.

- III. Pero, ¿cómo seleccionar imágenes que puedan constituir repertorios visuales? Para esto es necesario no evadir la mirada subjetiva de los miembros del equipo de investigación ni desestimar que cualquier selección tiene que ver con los vínculos posibles desde las historias personales de quien indaga. Incluso es posible trabajar desde intereses monográficos trazados complementariamente por miembros de un equipo de investigación.

Una manera de seleccionar y optar por carácter de relevancia, dentro del conjunto de imágenes que se nos presenta, tendrá que ver con establecer algunas características elementales que hagan a los objetivos de la búsqueda, por ejemplo, priorizando sus condiciones y efectos de representación cultural, estético, social, así como sus soportes tecnológicos.

- IV. El trabajo con repertorios visuales a nivel urbano no es simplemente la realización de un inventario o de una colección, aunque pueda tener elementos de constitución similar.

Por esto, la sistematización ha de tener que ver con los espacios originales en que se produjo el relevamiento, complementado los mismos, si correspondiera, e incorporando las tecnologías de la comunicación para permitir nuevas miradas e ingreso de información inicialmente no calificada pero potencialmente reveladora de elementos novedosos. Del mismo modo, esta accesibilidad ha de permitir la disponibilidad de la investigación para la construcción colectiva del objeto de estudio -la cultura visual- desde otras miradas complementarias a la condición fundamentalmente cultural y pedagógica de nuestro interés.

- V. Las contribuciones al conocimiento académico, derivadas de profundizar investigaciones en cultura visual desde la perspectiva descripta tiene, a nuestro juicio, el valor de mantener vigente y en desarrollo las posibilidades de comprensión y acción de las elecciones cotidianas de los ciudadanos y las ciudadanas. Así también destaca la relevancia de que la educación a través de las artes visuales considere la experiencia estética con relación a las decisiones cotidianas de las personas.

Finalmente, la promoción del conocimiento con relación a la conformación de los espacios públicos y de circulación ciudadana en torno a la construcción de narrativas e imágenes visuales, contribuye a la toma de decisiones para el desarrollo de entornos públicos con participación ciudadana.

Ninguna intervención urbana debería realizarse fuera de la condición de la ubicación crítica de los ciudadanos respecto de las imágenes visuales que se constituyen en referencias, apropiaciones y acciones de representación y significación individual y colectiva.

Referencias

- BOURRIAUD, Nicholas. *Radicante*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2009
- CARERI, Francesco. *Walkskapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: GG, 2002.
- DUNCUM, Paul. Aesthetics, Popular Visual Culture, and Designer Capitalism. En *JADE* 26.3 (2007), p. 285-295.
- DUNCUM, P. Visual Culture Isn't Just Visual: Multiliteracy, Multimodality and Meaning. En *Studies in Art Education*, Vol. 45, No. 3 (Spring, 2004), p. 252-264.
- DUNCUM, Paul. Clarifying Visual Culture Art Education. En *Art Education*, Vol. 55, No. 3, Back to the Future: [Re] [De]Fining Art Education (May, 2002), p. 6-11.
- FERNÁNDEZ POLANCO, Aurora. Otro mundo es posible ¿Qué puede el arte? En *Estudios Visuales*, 2007, p. 125-143. (Versión digital disponible en <http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num4/Aurorafernandez-4-completo.pdf>)
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Lectores, espectadores e inter-nautas*. Barcelona: Gedisa, 2009.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa, 2004.

- GERGEN, Kenneth J. *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós, 1996.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro, 2007.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Los estudios de cultura visual. La construcción permanente de un campo no disciplinar. En *La Puerta - Publicación de Arte y Diseño La Plata*, Facultad de Bellas Artes, 2006 (Año 2, Nº 2), p. 93, *Ibíd.*, p. 94-95.
- MARTINS, Raimundo. Narrativas visuais: imagens, visua- lidades e experiênciã educativa. En *Revista VIS*, v. 8 nº1 janeiro/junho de 2009 p. 33-39.
- MIRZOEFF, Nicholas. Invisible Empire: Visual Culture, Embodied Spectacle, and Abu Ghraib. En *Radical History Review*, Issue 95 (Spring 2006): p. 21–44.
- SHUSTERMAN, Richard. *Estética pragmatista. Viviendo la belleza, repensando el arte*. Barcelona: Idea Books, 2002.
- TAVIN, Kevin. Wrestling with Angels, Searching for Ghosts: Toward a Critical Pedagogy of Visual Culture. En *Source: Studies in Art Education*, Vol. 44, No. 3 (Spring, 2003), p. 197-213.

Fernando Miranda Somma

Doctor en Bellas Artes - Educación Artística (Facultad de Bellas Artes - Universidad de Barcelona - España). Licenciado en Ciencias de la Educación (Universidad de la República - Uruguay). Profesor Titular e Investigador del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” de la Universidad de la República – Uruguay; coordina desde su creación en 2005 el Núcleo de investigación en “Cultura Visual, educación y construcción de identidad”. Ha integrado en carácter de miembro titular las Comisiones Sectoriales de Enseñanza (CSE) (2004-2008) e Investigación Científica (CSIC) (2008-2012) de la Universidad de la República. Es miembro investigador del grupo de pesquisa en “Cultura Visual e Educação” de la Facultad de Artes Visuales – Universidade Federal de Goiás.

CAPÍTULO II

Apuntes sobre una infraestructura: transformación de la imagen colectiva en el espacio público y sus interfaces

Sebastián Alonso

EL INTERÉS POR TRABAJAR EN EL BARRIO comúnmente denominado Cerro en la ciudad de Montevideo, en el marco del proyecto “Repertorios de Cultura Visual de la ciudad de Montevideo”, reside en su particular (única) condición geográfica en la ciudad y su conflictiva relación histórico-social con la misma. A partir de estos tópicos geográfico-histórico-sociales es que comenzamos a desarrollar una línea de investigación sobre la imagen contemporánea del barrio a través de la elección de un área delimitada del mismo: su acceso. (Figura 1)

Nos apoyamos en experiencias de corte etnográfico, antropológico, arquitectónico, urbanístico, para finalmente promover una investigación hacia la imagen del territorio. Estas experiencias como la formulación de entrevistas y conversaciones con vecinos y pasantes del barrio, acciones en el espacio público, la recolección de datos referidos a las modificaciones en el entorno urbano, entre otras, son tomadas como registros auxiliares para la toma de partido en la construcción de la imagen del territorio. La fotografía y el video son las herramientas centrales con las que contamos para esa construcción de la transformación de la imagen colectiva de un espacio esencialmente público. Si bien el ejercicio-experiencia esta determinado por nuestra vocación e intereses, marcadamente arbitrarios, la llamada construcción de la imagen supone tomar el dato del lugar como un insumo constructivo (entre otros), en tanto unidad de unidades, que hace posible finalmente su “inclusión” en la imagen constituida.



Figura 1 - Imagen tomada de Google Map. Acceso al Cerro de Montevideo¹.

La metodología proyectual, una condición de sumatorias de acciones y datos, es quien riga el proceso de investigación, el modo de guardar la información, y en definitiva quien orienta el modo final de construir la imagen.

El formato mas adecuado para la representación de esta investigación no es el texto *perce* sino la instalación física de estas imágenes.

El lugar - La “Villa del Cerro” de Montevideo o “Villa Cosmópolis”. Estrategias de provocación centradas en la construcción identitaria

Resulta evidente para quienes habitamos esta ciudad y más aún para quienes la visitan, que la Villa del Cerro propone una particular geografía en relación al horizontal paisaje montevidеоano. Ubicada al oeste de la bahía de la ciudad se erige sobre una pequeña elevación de poco más de cien me-

¹ Todas las fotografías son de Sebastián Alonso. Trabajo realizado con Martín Craciun



Figura 2 - Plano de la ciudad de Montevideo, 1867.

tros de altura. La historia del lugar deviene de constituirse como enclave militar para la defensa de la bahía y de lo que hoy es la ciudad vieja, para luego comenzar a consolidarse hacia principios del siglo XIX en un pueblo denominado “Villa Cosmópolis”. La lógica desarrollista por aquel entonces priorizó estas tierras con ánimo de dar valor a las mismas. La Villa Cosmópolis, una planta urbana perfectamente rectangular ubicada sobre una topografía inclinada, dio lugar a inmigrantes de diferentes países durante los procesos migratorios del siglo XIX y XX en su mayoría europeos y rusos. Los saladeros al principio y luego la importante industria de la carne le dotaron de personalidad obrera al barrio. Esto último y el marcado enclave geográfico colaboraron a conformar un barrio obrero ensimismado, autosuficiente y homogámico. La solidaridad, la productividad, la cultura anclada en el lugar fueron centrales y determinantes para la consolidación de este barrio en la primera mitad del siglo XX. (Figura 2)

En virtud de estas consideraciones sobre la historia urbana-social del barrio en el marco de su condición geográfica, su desarrollo humano vinculado a la industria cárnica, el fútbol



Figura 3 - Afiche colocado en muros del barrio



Figura 4 - Afiche colocado en muros del barrio

local con sus dos grandes rivalidades históricas, fueron los tópicos de trabajo para la realización de una actividad visual en el barrio. En este sentido se realizaron unos carteles-afiches para ser colocados en los muros más característicos del barrio. Con esta actividad se pretendió poner en tensión los conocimientos y rituales populares locales, entendiendo a estos últimos como los activadores del capital simbólico de un lugar.

En el primer caso para esta estrategia visual, se propuso tensionar visualmente la imagen del Cerro en tanto enclave geográfico, considerando aquí su particular geografía. En este caso en concreto se trabajó con una imagen desde el acceso al cerro, la cual fue distorsionada, aumentando la altura del mismo. Una forma de consolidar gráficamente que estamos entrando a “otro lugar”, ajeno a la ciudad. El texto hace referencia al paralelo 38 (deformado en 39), referencia histórica a la resistencia obrera en las huelgas de los años 50 que ya por aquel entonces era bandera obrera. A su vez la referencia hace mención al conflicto entre las Coreas por aquella época, ubicado en el paralelo 38 de la latitud norte. En el caso local el Cerro y la ciudad se encuentran separados por la latitud sur del paralelo 38. (Figura 3)

**EL ESTADIO
TROCOLI
NO ESTÁ
EN EL CERRO**

www.montevideovisual.wordpress.com



Figura 5 - Afiche colocado en muros del barrio
Figuras 6 y 7 - Afiches colocados en los muros del Cerro



El segundo caso refiere a “Cosmópolis” como poblado independiente a la ciudad integrado por personas de diferentes nacionalidades, como lugar de arribo de oleadas de inmigrantes. Se planteó trabajar en referencia a la nomenclatura de las 29 calles cuyos nombres son los países Grecia, Holanda, Ecuador, Prusia, etc., que trae de alguna forma a la memoria de los pobladores del barrio un hecho histórico constituyente. (Figura 4)

El tercer caso refiere al fútbol local y su relación con lo geográfico. Aquí se planteó trabajar en la condición anterior y actual que separa y reúne a los pobladores locales desde el deporte. El actual estadio Troccoli (1964), sede del Club Atlético Cerro, uno de los equipos del barrio, se encuentra ubicado cercano a la carretera, en la falda oeste del Cerro, retirado ligeramente del histórico barrio. De esta forma la leyenda “El estadio Troccoli no está en el Cerro” se propuso como una clara provocación a sus hinchas y contrarios (dos equipos de gran rivalidad), que a su vez incorpora la dimensión geográfica como idea. (Figuras 5, 6 y 7)

Recorridas por la infraestructura-acceso - La deriva como metodología del encuentro

Acercarse a la ciudad, en este caso al acceso del Cerro de Montevideo, implica entenderlo como un lugar de vínculo, de relaciones con otros lugares: en donde confluyen fuertemente la circulación, la movilidad, la infraestructura de escala territorial, un límite “natural” como el arroyo Pantanoso, el desperdicio y la basura sobre el mismo, los pescadores; en donde los desperdicios, las arqueologías y transformaciones dan lugar a nuevos usos: parque de contenedores de servicio al puerto de la ciudad, al placer y a la aventura como modos de usar estos espacios, atravesarlos y observarlos, etc.

En estas recorridas que hemos realizado intentamos remarcar la importancia de aprehender el territorio (en su búsqueda), tomar de él lo necesario para narrarlo, lo que implica agruparse y caminar; en donde el recorrido se torna en “estructura narrativa”; en donde alcanza con construir una situación que solo apremie verse el rostro junto a otros y algunas extrañezas que el propio lugar soporta.

Con destino incierto, recorrimos por el límite entre el agua y la tierra, y por amplias porciones de tierra vacías a los bordes de la infraestructura de acceso, lo que supuso obligarse a ser protagonistas de nuestro propio recorrido y situarse en un estadio propio de percepciones y representaciones de la realidad desde diferentes lenguajes como la fotografía, el video y el texto.

Este “andar como práctica estética” al decir de Francesco Careri, indujo la agrupación de quienes recorrimos esos suelos y un modo de circulación diferenciado, hasta lúdico en algunos casos. Se produjeron encuentros con cosas extrañas a los normales modos de circular el acceso, como son un conjunto invisible de viviendas literalmente adosadas al puente que conecta con el cerro; un grupo de niños recorriendo la rivera norte del arroyo; el viejo puente que

conectaba (más bajo que el actual) la ciudad al Cerro; un contacto con el agua diferenciado al habitual punto de vista bucólico y vertical, etc.

Quizás en este lugar fue posible pensar la arquitectura y la ruina, lo anterior, como una forma de producir estructuras espaciales, conectivas, alusivas y proyectuales.

...la arquitectura pasará a formar parte de una actividad más amplia y, al igual que las demás artes, desaparecerá en provecho de una actividad unitaria que considerará el ambiente urbano como el terreno relacional de un juego de participación².(CARERI, 2002, p. 117)

El lugar, la imagen, las imágenes y sus relaciones

En este trabajo de investigación se nos plantea la necesidad de tomar partido por un sistema de representación del territorio (fotográfico y videográfico), en particular, para el área elegida en el entorno de la infraestructura-acceso a la Villa del cerro.

Esta porción de territorio, como muchas de las infraestructuras de movilidad-acceso y de producción en la ciudad, están sufriendo lentamente cambios en sus dimensiones simbólicas y notoriamente en sus usos y funciones. Por un lado todo aquello que hace a la fluidez de los desplazamientos es particularmente potenciado. Todo lo que tiene que ver con el consumo y las grandes infraestructuras se localizan en estos lugares y toda aquella materialidad industrial, fabricas, hangares, etc., son heridas de muerte por la naturaleza humana. La actual sociedad postindustrial, promueve las categorías del consumo, la movilidad y la especulación sobre las tierras. En paralelo a ello y particularmente en el acceso a la Villa del Cerro, la ciudad a través de la municipalidad resiste y-o negocia esas pulsiones del capitalismo tardío.

2 "Walkskapes. El andar como práctica estética". Francesco Careri. GG, 2002.

Hoy encontramos reunidos desde el puente acceso, pasando por una rotonda de circulación, hasta entrar en una importante calle que conduce al barrio, el monumento a los caídos obreros de la carne en la lucha obrera y del trabajador de la industria frigorífica (terrenos municipales); un monumento a Rodney *Arismendi* fundador del Frente Amplio, comunista (terrenos municipales); una vieja Usina en proceso de demolición; un hipermercado y su gran estacionamiento frontal; pequeños negocios; un espacio polivalente: plaza, parque de juegos infantiles, etc.; una cancha de baby fútbol (concesión pública); una playa de contenedores; viviendas informales al margen del río; etc.

Desde este modo de análisis de la transformación del territorio, intentamos poner en evidencia desde la imagen conflictos de distintas capacidades de construcción de ciudad, en donde conviven cotidianamente actores diversos, cuyas escalas y formas de representación urbana son efectivamente contradictorias y complementarias.

El acceso a la Villa otrora fue simbólica y efectivamente un territorio de control obrero, de control en la accesibilidad al barrio, devino en los setenta y ochentas con la dictadura militar en un gran basural y matorrales sin cuidado alguno por parte de la ciudad. ¿Liberado de todo control? En la década de los 90 fue sencillo contraponer y entender la transformación de esa porción de territorio en lo que Augé denominó un “no lugar”. Un conjunto de áreas inaccesibles e inútiles que en contrapunto con los lugares definidos por su uso concreto, su fácil acceso y claro poder simbólico, hacían a su definición. Hoy se hace más visible empero, un análisis de los lugares y lo no lugares que requiere de su propia relación dialéctica para la comprensión de los cambios que sufre la ciudad y para entender de que modos los ciudadanos e instituciones se van apropiando de ellos.

El no lugar existe igual que un lugar. No existe nunca bajo una forma pura; (...) El lugar y el no lugar son más bien polaridades falsas: el

primero no queda nunca completamente borrado y el segundo no se cumple nunca totalmente; son palimpsestos donde se reinscribe sin cesar el juego intrincado de la identidad y la relación”³.(AUGE, 2000, p. 84)

¿De que modo como se puede entender hoy a este lugar-no lugar? ¿Como lo podemos comparar con la pujante actividad obrera y sus modos de ocupar el espacio público con lo que hoy presenta esta infraestructura de acceso y sus alrededores? ¿En que situación o estado actual se encuentra hoy este sitio? ¿De que modo la institución pública, la ciudad, compone espacio público y en que medida propone conceder su utilización? ¿En que medida intervienen los vacíos y de que modos son apropiados por quienes habitan en sus cercanías? Estas preguntas rondan nuestros modos de trabajo en la representación del territorio en sus constantes modificaciones y usos.

El sistema de representación fotográfico pretende visualizar los eufemismos que proponen las categorías de sociedad postindustrial, de consumo, de espacio público y de lugar, consolidados a través de la arquitectura, de las infraestructuras urbanas, de las ruinas industriales modernas, de los conflictos entre la micro y la macro escala de emprendimientos y eventos. La manera de desarrollarlo es de forma descriptiva y analítica, en la búsqueda de todo aquello que singulariza el entorno y lo ponga en crisis con su contexto. Singularidades que son puestas en relación a través de la propia imagen (única), hasta la puesta en relación de un grupo de imágenes (serie). Los tópicos del sistema de representación del territorio son la búsqueda tendencial hacia una (¿imposible?) objetividad en la imagen. De esta forma se priorizan la frontalidad y la distancia al territorio a representar. La escena en la imagen pasa a dar lugar sin demasiadas fricciones al detalle y su relación con el entorno.

³ Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Marc Augé. Gedisa.

El enfoque elegido se acomoda a mi deseo de lograr una menor intrusión personal y una mayor uniformidad. 1) Situándome a más distancia de mi tema resulta difícil alterar de forma significativa el ángulo de visión o la organización de la imagen si doy un paso o dos en cualquier dirección; 2) el punto de vista y la distancia del objeto permiten que la lente acepte una mayor cantidad de información contextual sin privilegiar un elemento sobre otro.”⁴

Así ponemos en juego una serie de imágenes vinculadas que procuran construir sistemas de sentido que evidencien las diferencias, los conflictos sociales y urbanos, en donde comparar y relacionar es lo sustancial.

Fotografías

Estas fotografías están ordenadas en virtud de presentar un relato visual del lugar de estudio, es decir, la infraestructura de acceso al Cerro de Montevideo. Propone una serie narrativa que reúne arquitecturas, puente, paisajes, ruinas, actividad portuaria, comunicación a escala urbana, etc.

Referencias

- AUGE, Marc. *Los “no lugares” espacios del anonimato. Una antropología de la Sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa, 2000.
- CARERI, Francesco. *Walkskapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: GG, 2002.
- BERNADÓ, Jordi; FONTCUBERTA, Joan. *Good News*. Barcelona: Actar, 1998.

⁴ En “Good News” Jordi Bernadó. Texto de Joan Fontcuberta “Más lejos-más cerca”, cita a Joe Deal.



1



3



5



7



2



4



6

Sebastián Alonso

Artista visual, profesor universitario del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes y de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de la República. Integra colectivos artísticos y de investigación, donde se procura establecer relaciones con instituciones públicas de la cultura; instituciones educativas de diferente orden; emprendimientos de acción cultural y políticas autónomas; ciudadanos cuyas iniciativas formulan actuaciones sobre los espacios comunes a la ciudad.

CAPÍTULO III

Tres Cruces: visualidades en tránsito

Gonzalo Vicci
May Puchet
Marcela Blanco

LA POSIBILIDAD DE IDENTIFICAR, delimitar, catalogar, recopilar o sistematizar las imágenes visuales de una ciudad o una zona implica tomar como referencia ineludible las miradas que en torno a esos espacios tienen los ciudadanos que habitan y/o hacen uso de esos espacios. Y quizás, poder identificar cuál o cuáles son los vínculos que se establecen entre las personas y los espacios de la ciudad sea una de las herramientas para poder comenzar a trabajar en este sentido. Es decir ¿cómo se ubican las personas frente a esos espacios, a las imágenes que en ellos encuentra?

Es que en definitiva, necesariamente, esos modos de ver se construyen en relación a las formas y usos que de estos espacios se realiza, y eso determina —a la hora de realizar un inventario de imágenes - hacer frente a algunas problemáticas que no necesariamente están presentes a priori. La cotidianeidad que pueden presentar los recorridos urbanos y como esto condiciona o no la mirada implican poner atención esa contingencia.

El abordaje del estudio relacionado con los repertorios visuales en la ciudad de Montevideo y en particular de la zona de Tres Cruces, motiva esta reflexión en la que intentaremos dejar planteadas algunas líneas de trabajo, algunas otras constataciones y seguramente varias interrogantes. A partir de estas definiciones, la ciudad se constituye como un espacio privilegiado, individual y colectivamente, de intervenciones y manifestaciones visuales que reconocen desde lo comuni-



Figura 1 – Barrio de Tres Cruces de Montevideo

cacional a lo estético , desde lo mercantil a lo social, desde lo publicitario a lo político (Figura 1). Nos interesa entonces recoger el aporte de la cultura visual, pero con relación a la intervención generadora de la experiencia estética que permita modificar el entorno urbano como forma educativa directa de creación de ciudadanía.

¿Cuáles son los mecanismos que permiten la construcción de recorridos visuales por nuestras ciudades? ¿Cuáles son las imágenes a las que prestamos atención? ¿Cuáles son los imaginarios relacionados con los espacios públicos que atravesamos a diario? ¿Cómo se determinan las escalas de valor de esas imágenes? ¿Quién las jerarquiza? ¿Cómo nos posicionamos frente a ellas?

En este abordaje intentamos recolectar, sistematizar y analizar, los relatos de los transeúntes del barrio Tres Cruces generando algunas acciones que sustentaran una metodología de relevamiento visual, proponiendo articular el discurso verbal con el registro de imágenes. Uno de nuestros objetivos fue relevar y delimitar las imágenes visuales (artísticas, comunicativas, publicitarias, narrativas, políticas, etc.) establecidas en diferentes formatos, soportes y medios, que conforman las referencias visuales de ese particular espacio de Montevideo.

Un abordaje posible

Luego de determinar las zonas de interés en la ciudad avanzamos en el diseño del dispositivo más adecuado para poder recoger datos e imágenes. Y en este sentido nos propusimos metodológicamente trabajar estableciendo posibles itinerarios no totalizadores ni absolutos, sino por el contrario diversos repertorios correspondientes a características recopilatorias comunes.

La premisa de trabajo inicial que nos planteamos, fue encontrar mecanismos que nos permitieran identificar las imágenes que componen esos espacios y los mecanismos de vinculación de las mismas con los transeúntes. Combinamos las posibilidades que nos brindan las imágenes obtenidas desde nuestro relevamiento de campo (a través de tomas fotográficas y video) con los discursos acerca del uso y la interpretación que se hace de estas imágenes y objetos a través de la descripción subjetiva de lo habitantes,/transeúntes/usuarios que entrevistáramos y/o que colocáramos en relación con intervenciones específicas.

Tomamos como eje 93 entrevistas realizadas entre diciembre de 2009 y agosto de 2010 a transeúntes que circulaban por la zona, en días laborables y el relevamiento de la zona realizado por integrantes del equipo de investigación en diversos formatos.

Estos eran los recursos con los que contábamos y con los que nos propusimos trabajar, entonces, teniendo en cuenta las nociones sobre “métodos de investigación del bricolage” y el “investigador bricoleur”¹ como aquel que redefine el objeto de investigación inventando maneras de operar con los recursos que dispone, intentamos enmarcar nuestra acción en este sentido.

La metodología del bricolage propone una práctica fragmentaria; no se va al objeto directamente con un proyecto programado, descartando así la práctica de planificar anticipadamente las estrategias de la investigación. Más bien se da vueltas, se

¹ Ver: *A cultura visual como espaço de encontro entre construtor e pequisador bricoleur*, de Laila Loddi y Raimundo Martins.



Figura 2 – Barrio de Tres Cruces de Montevideo, entorno de la terminal de ómnibus

contornea, se tiene en cuenta el azar, la improvisación y el investigador se ve influenciado por el contexto de las personas implicadas y por su propia subjetividad, para luego “coser” diferentes narrativas como si fueran retazos y configurar “montajes” (idea que proviene de la acción cinematográfica). De esta manera se le atribuye sentido interpretativo a cada fragmento (Figura 2). Siendo el conocimiento producido por los investigadores *bricoleurs*, experimental, en lugar de final y conclusivo.

Entonces delimitamos el campo complejo para nuestra investigación, proponiendo algunas miradas posibles para su abordaje.

La ciudad porosa y la lógica de la postal

Walter Benjamin en sus recorridos por la ciudad de Nápoles en 1924 reflexionó sobre su multiplicidad y aparente irracionalidad. Le interesó el carácter de escena permanente y la proximidad de personajes; el urbano-moderno y las figuras como el mendigo, el hechicero y el ladrón. Benjamin con esto no hacía referencia a algo pintoresco sino a un aspecto

fundamental de la condición urbana venidera: indescifrabilidad y polisemia del espacio construido, como dice Améndola (2000) se trata de la subjetividad y teatralidad que superan la lógica de la postal.

El rasgo no definitivo y la porosidad, como aspectos de la metrópolis moderna fueron anticipados por Benjamin en esta experiencia, percibiendo que la ciudad en continuo movimiento no logra alcanzar un equilibrio estable, ya que esto no es posible en una realidad cambiante y además no existe un modelo de referencia al cual homologarse.

De modo que:

...la segmentación no es un estado transitorio, una especie de modernización imperfecta, ella es un dato estructural de la metrópolis contemporánea, un resultado de la misma modernización y de su después. Es la porosidad de la ciudad. (AMÉNDOLA, 2000, p. 23)

En esta realidad urbana contemporánea convergen flujos de códigos, de experiencias e hibridación de imágenes. La porosidad da lugar a una experiencia urbana donde cada cual encuentra su propio acceso y se apropia del mundo urbano para subjetivarlo. Esto quiere decir que en los repertorios de cultura visual de una ciudad, sus consumidores encuentran infinidad de intersticios y orificios para apropiarse de ella y así construir identidad, una identidad que no encontramos en las postales. En esos intersticios se mueve también el investigador.

Entre la imagen y el uso del espacio público - Tres Cruces

En este marco se concibe el espacio público como un espacio no sólo de representación y de encuentro colectivo, sino también de consumo; la ciudad como un lugar de uso colectivo donde en el consumo de la misma se experimenta



Figura 3 – Barrio de Tres Cruces de Montevideo, entorno de la terminal del Bulevar Artigas.

la sensación de pertenencia (Figura 3). La relación con los objetos y con las “imágenes visuales”, así como la imagen que los ciudadanos se construyen del lugar, componen una compleja y heterogénea red de sentidos, es decir que estamos ante una polisemia del espacio construido que supera “la lógica de la postal”.

De acuerdo a Henri Lefebvre (1978) podemos establecer distintas dimensiones del espacio público de la siguiente manera: una compuesta por la normativa del Estado y los diseños de urbanistas y arquitectos - lo que Michel de Certeau denomina “lugar”- es decir el orden según el cual se distribuyen los elementos a través de un poder público/privado dominante. Siguiendo aquello que los ciudadanos “imaginan” de la ciudad: la imagen compuesta de símbolos, imágenes y monumentos cargados de significados, y por último los modos de practicar el espacio, vivirlo y observarlo como práctica cotidiana, éste a su vez, remite al espacio denominado por M. de Certeau como el efecto producido por las operaciones del lugar, resultado de un conflicto permanente entre poder y resistencia.

La experiencia urbana por lo tanto está segmentada en los modos en que cada ciudadano habita y recorre el espacio, dando lugar a la subjetividad.

Pero además,

...lo urbano no es un espacio que pueda ser morado. La ciudad tiene habitantes, lo urbano no. Lo urbano está constituido por usuarios. Por ello, el ámbito de lo urbano por antonomasia, su lugar, es, no tanto la ciudad en sí misma como su espacio público. Es el espacio público donde se produce la epifanía de lo que es específicamente urbano: lo inopinado, lo imprevisto, lo sorprendente, lo absurdo... La urbanidad consiste en esa reunión de extraños, unidos por la evitación, la indiferencia, el anonimato y otras películas protectoras, expuestos, a la intemperie, y al mismo tiempo, a cubierto, camuflados, mimetizados, invisibles. El espacio público es vivido como espaciamiento, esto es como espacio social regido por la distancia. (DELGADO RUIZ, 2000, p. 3)

Podemos decir que la zona de Tres Cruces se trata de una compleja composición de usos; un encuentro entre transeúntes, comerciantes, pasajeros, visitantes, adultos y niños en situación de calle, etc., que se relacionan con el espacio y las imágenes de manera entrelazada.

Tres Cruces – algunas características.2

Esta zona de la ciudad se caracteriza por alto tránsito de personas durante todos los momentos del año. La presencia de la Terminal de ómnibus nacionales e internacionales³ más importante del país y de un centro comercial que funciona en su

2 Tres Cruces. Paraje de las afueras de nuestra ciudad, donde el 17 de noviembre de 1843 libróse un encuentro entre fuerzas del "gobierno de la Defensa", y fuerzas del general Oribe, en el curso del "Sitio Grande de Montevideo" CASTELLANOS, Alfredo. Nomenclatura de Montevideo. Montevideo: IMM, 1977, p. 460.

3 El sitio web de la Terminal brinda información respecto a las características de la zona: "El 16 de noviembre de 1994 los uruguayos inauguramos el complejo Tres Cruces, la terminal de Montevideo que concentra a los ómnibus de turismo, de transporte internacional y nacional, de corta, mediana, y larga distancia. (...) Su nombre Tres Cruces se debe, según Isidoro de María, a las 3 cruces de madera que señalaban a principios de siglo XVIII el lugar donde fueron muertas tres personas por malhechores. Además, en esta zona estaba la chacra donde se reunió Artigas para leer las Instrucciones del año 1813. Tres Cruces está construida sobre un terreno de 43.000 m² de los cuales 24.000 están edificados. Más de 1.700.000 personas por mes visitan Tres Cruces, un lugar donde los viajeros de todo el país y vecinos de la zona pueden disfrutar cómodos y seguros de variados servicios las 24 horas del día, los 365 días del año." Ver: <http://www.trescruces.com.uy/historia.html>

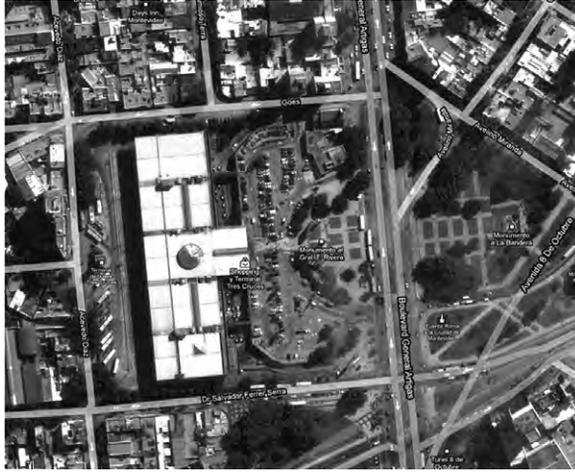


Figura 4 - Imagen tomada de Google Map. Zona de Tres Cruces a comienzos de 2011.

interior, genera gran movimiento en cuanto al tránsito y habitantes. Al mismo tiempo, la zona concentra un importante número de centros asistenciales de salud públicos y privados y es atravesada por el cruce de tres grandes arterias de tránsito de la ciudad, la Avenida 18 de Julio, Bulevar Artigas y Avenida 8 de Octubre, siendo también punto de partida de la Avenida Italia, con un flujo muy intenso a todas las horas del día.

De este modo, la descripción formal del espacio no da cuenta del cúmulo de imágenes y objetos que conviven en ese espacio urbanos, que al mismo tiempo es atravesado a diario por miles de personas, que por diferentes motivos utilizan/circulan/atrasiesan/ esos espacios.

Como sostiene Sarlo (2009, p. 211):

La temporalidad de la ciudad real no es un flujo ininterrumpido, sino, por el contrario una serie de barreras y obstáculos a pesar de los cuales el tiempo transcurre. Es una temporalidad caracterizada por la detención más que por el fluir, por la espera más que por la sensación de inmediatez, por la separación de los espacios que impone lapsos generalmente ingobernables.



Figura 5 – Barrio de Tres Cruces, entorno monumental y edilicio.

La zona de Tres Cruces es un buen ejemplo. La terminal de ómnibus y shopping que han transformado la zona desde su construcción.

Una cruz blanca que indica el lugar de la misa oficiada por el Papa Juan Pablo II durante su primera visita al país en 1987, así como una estatua de bronce del mismo donada por un escultor italiano e instalada luego de su fallecimiento en el año 2006, por disposición de la presidencia del momento. En su momento, estos emplazamientos generaron una polémica en relación a la laicidad del estado, polémica que se fue diluyendo y prácticamente al día de hoy nadie evoca ni mantiene. Una iglesia construida en el año 1996, a poca distancia de la terminal de ómnibus con un mural de Jesús de importantes proporciones. Una torre de oficinas y apartamentos de 23 pisos de altura recientemente inaugurada. Un obelisco en homenaje a los constituyentes de 1830.

Todos estos elementos son atravesados, esquivados e incorporados a diario. Esta es solo una enumeración que intenta dar cuenta de aquellos elementos formales que integran esta zona pero deberíamos agregar aquellos que no están “planificados” desde el gobierno municipal ni desde las políticas urbanas públicas: por ejemplo: vendedores ambulantes,



Figura 6 – Barrio de Tres Cruces, entorno monumental y usos urbanos.

personas que viven la vía pública, locales comerciales, casas de compra y venta de moneda extranjera, limpiavidrios, paradas de taxis y omnibus, cartelería instalada en la vía pública, publicidad ambulante, cines que proyectan películas pornográficas, lugares de comida rápida, hoteles para viajeros, animales, etc. (Figuras 6 y 7)

Es que:

En todo artefacto delicado, resistente y complejo, como la ciudad, hay también un potencial de desorden, encarnizado en desmentir el ideal de sistema integrado que contradicen la intemperie, los espacios abiertos, las calles, las vías de transporte y sobre todo, la competencia por ocupar materialmente los edificios y la tierra. (SARLO, 2009, p.13)

Realizamos un relevamiento fotográfico inicial y con esta primera mirada, desde el equipo proponemos preguntas a realizar a transeúntes elegidos al azar, a los que les informamos acerca del proyecto, les entregamos un folleto con información y los invitamos a que visiten un blog⁴ diseñado específicamente como vía de comunicación del proceso de investigación, como una bitácora de trabajo.

Obviamente, nosotros teníamos ideas previas, conceptos y pre-conceptos que pesaban a la hora de esperar las

⁴ <http://montevideovisual.wordpress.com/>

respuestas. Nuestra hipótesis inicial, planteaba que seguramente surgirían de las respuestas, datos concretos respecto a las imágenes que circundan la zona, que si bien podían ser variadas y eclécticas, iban aportarnos datos concretos respecto a los mecanismos de identificación de las mismas, así como su superposición y consumo. La enumeración que hacíamos anteriormente, en relación a las imágenes que nosotros identificábamos, remiten a nuestros repertorios visuales.

Sin embargo, los resultados de las entrevistas⁵ nos planteó la necesidad re-enfocar nuestra mirada. Aquellas imágenes que a priori suponíamos iban a ser identificadas, no aparecieron. Se hizo explícita una visualidad construida a través de lo incorporado al punto de ser “invisible”. Kevin Tavin (2003) sostiene que la visualidad es usualmente invisible por su construcción naturalizada en lo social. Lo que se ve, son los monumentos, la Terminal, el shopping, la gente. Se ven categorías, grupos de objetos, iconos institucionalizados o instalados en la zona.

Entonces, lo que encontramos en los modos de componer los repertorios de cultura visual es como sus consumidores se apropian del lugar y construyen a través de sus usos. Destacándose en las entrevistas el uso de la Terminal, el shopping, la peatonal comercial, la plaza, etc.

Las imágenes pasan a ser “visibles” cuando el entrevistador las menciona: cartelera, monumentos, objetos emplazados, etc. Allí donde aparece la idea de “postal” se refuerza la imagen de Tres Cruces (La Cruz del Papa, la Plaza de la Bandera, el edificio de la Terminal). Por lo que la visualidad es referida a la importancia del uso de ciertos objetos de la ciudad. Lo que se consume de Tres Cruces es su uso habitual dado por la conformación del espacio y sus modos de habitarlo en un entorno sumamente complejo, no sólo visualmente sino en la producción de sentidos.

5 Estas entrevistas fueron realizadas por May Puchet, Marcela Blanco y Gonzalo Vicci.



Figura 7 – Barrio de Tres Cruces, entorno monumental y usos urbanos.

¿Qué se consume de Tres Cruces?

“Nada me llama la atención porque siempre estoy en Tres Cruces”

Anna Calvera (1997) define a la ciudad como un lugar de encuentro colectivo donde se consume la ciudad misma, es decir, se la usa colectivamente. Consumiendo ciudad, consumiendo paisaje, experimentamos la sensación de pertenecer a una ciudad determinada. Por lo cual se desprende que la ciudad también es un lugar simbólico con el que sus habitantes mantienen una relación muy especial, transmitida por los objetos y las imágenes visuales que se construyen con respecto a la ciudad.

Es importante mencionar con respecto al término “imagen” lo siguiente; por un lado imagen es “lo que se ve” y también representa lo que piensan los ciudadanos de su ciudad; idea mental compleja, que se va perfilando en la imaginación a medida que se vive y se consume ciudad. Esto se puede relacionar con los souvenirs, postales, remeras, etc., que constituye la imagen que se quiere “vender” de una ciudad. Las postales y souvenirs identifican y particularizan, confieren identidad peculiar a una ciudad y construyen también la imagen que se tiene de ella.



Figura 8 – Barrio de Tres Cruces, detalles de acceso e interior de la terminal de ómnibus en 2011.



Figura 9 – Barrio de Tres Cruces, detalles de acceso e interior del centro comercial en 2011.

Otro aspecto importante que menciona Calvera de la ciudad como lugar de encuentro; es lugar de presentación de las mercancías; presentación visual de los productos y de las mercancías para promover su consumo.

En la peatonal de Tres Cruces, donde se acumulan tiendas de ropa y objetos, ya no importa tanto el cartel del comercio, sino que directamente se traslada el producto al lugar de tránsito del paseante o transeúnte para llamar su atención y provocarle el deseo de tenerlo, por esto se parece a una “feria”.

En el caso de las personas entrevistadas en Tres Cruces, su “repertorio” tendría que ver más con el uso que se hace del lugar y no tanto con la relación con lo visual, ya que se destaca el uso de la Terminal y el shopping, de la peatonal, del encuentro en la plaza, etc. Las imágenes pasan a ser “visibles” cuando



Figura 10 – Barrio de Tres Cruces, detalles de acceso e interior de la terminal de ómnibus en 2011.

el entrevistador las menciona: cartelería, monumentos, etc. Allí donde aparece la idea de “postal” se refuerza la imagen de Tres Cruces (La Cruz del Papa, la Plaza de la Bandera, la Terminal). Por lo que la visualidad es referida a la importancia del uso de los objetos de la ciudad. Lo que se “consume” del espacio de Tres Cruces es su uso habitual dado por la conformación del espacio⁶.

Las preguntas planteadas son:

- a) ¿Cuál es la imagen que habitualmente ves en esta zona que te llama más la atención?
- b) Si tuvieras que mostrarle Tres Cruces a otra persona que no conozca la zona ¿que imagen seleccionarías o a que le tomarías una fotografía?

Estas son algunas respuestas obtenidas:

- ...como vengo todos los días ni me doy cuenta
- la verdad que no se me ocurre, no hay salones de exposición
- nada me llama la atención porque siempre estoy en Tres Cruces
- Imagen?...mucha gente

⁶ Otro ejemplo es como en el semáforo que está en la Cruz del Papa se instalan vendedores (limpiadores de parabrisas) y utilizan la reja que rodea el monumento como resguardo de sus pertenencias.

- *¿de Tres Cruces?... habiendo tantas cosas lindas ¿tengo que mostrar Tres Cruces?... para mí no hay nada significativo... es un Shopping, tiene los ómnibus, la comodidad que tiene todos los ómnibus para el centro...*

- *No sé, puede ser la cartelería de Tres Cruces, no sé... como vengo todos los días ni cuenta me doy.*

- *La mezcla de gente que hay, se mezcla gente de afuera, se mezcla malandraje, gente de negocios, la diversidad de gente que hay acá, y la cantidad de gente.*

-... *la Terminal*

- *La Plaza, veo mucho movimiento, yo no soy de acá, salgo para acá y veo movimiento, vengo para acá y ya sé que estoy en Montevideo la imagen quizás sea el cambio radical que hubo de hace 20 años a ahora de toda la zona esta, la Plaza de la bandera, Tres Cruces en particular, no la Cruz, no creo que sea la Cruz, creo también en la practicidad para la gente y para la gente del campo que realmente tienen un desahogo que no lo tenían antes*

La Terminal y el Shopping

También nos encontramos con algunas respuestas que tienen que ver con la imposibilidad de opinar porque “no son de acá”⁷:

-nada...yo no opino... lo que pasa es que he venido re poco realmente no, como no somos de acá

Esa imposibilidad de captar o ver el conjunto, se convierte en condicionante e incompleta:

La percepción de la ciudad, entonces, no se efectúa en la imagen que recoge el ojo, sino en la reconstrucción que hace la memoria

⁷ Este tipo de respuestas surgieron en gran porcentaje durante las tres etapas en las que se realizaron las entrevistas.



Figura 11 – Barrio de Tres Cruces, entorno monumental, edilicio y de uso.

con las sucesivas imágenes aglutinadas. Así, hay una primera aproximación entre ciudad y texto. (...) La construcción del sentido urbano implica, por tanto, un doble espacio temporal de configuración. Hay un tiempo histórico, objetivo, el tiempo de producción de la ciudad, y también hay un tiempo subjetivo, múltiple, polimorfo, instituido en los infinitos itinerarios de la recepción. En el tiempo de la recepción es donde se despliegan las imágenes destinadas, en el cruce, a convertirse en imaginarios. La construcción de lo real urbano reposa en la malla que se teje sobre y desde esos cruces. (FEAL, 2005, p. 1).

Estas respuestas marcan en ese momento la necesidad de alterar nuestra premisa inicial y ensayar otro abordaje. Luego de haber relevado una de las zonas laterales de la Terminal y obtenido estas respuestas, optamos por entrevistar a personas en otro lugar de la zona, ubicada en la entrada al shopping y frente a la denominada Plaza de la Bandera.

Intentando ser más abiertos en la formulación de las consultas, preguntamos:

- *¿Qué te llama la atención de Tres Cruces? ¿qué te gusta?*
- *Si tuvieras que mostrarle la zona a otra persona, que imagen seleccionarías o que foto sacarías?*
- *¿Qué es lo que menos te gusta?*



Figura 12 – Barrio de Tres Cruces, entorno monumental y edilicio

Estas son las respuestas:

- *La Terminal para mí porque viajo mucho al interior*
- *yo no soy de acá...todo, a mí me gusta todo*
- *el movimiento, yo vengo a trabajar acá, yo trabajo con la gente de acá, no me llama mucho la atención nada*
- *a mí nada me llama la atención, me parece una plaza común y corriente*
- *los comercios, la gente, los edificios, el movimiento constante*
- *el movimiento de gente que hay*
- *...veo que me resulta cómodo para venir a tomar el ómnibus...yo siempre miro lo que se está trabajando, nada en especial*
- *la Terminal, la verdad que otra cosa no*
- *el espacio, ninguna imagen en particular que me llame la atención*
- *lo que está despejado, el espacio abierto*
- *acá la explanada mismo me llama mucho la atención*
- *no sé porque yo no soy de acá..., vengo concentrado en lo que tengo que comprar*
- *ay! no sé... viste cuando venís... no sabría responder*
- *yo que sé, no sé que me llama la atención, es como algo cotidiano de todos los días, como que no veo algo... soy del interior igualmente*



Figura 13 – Barrio de Tres Cruces, entorno edilicio y acceso a centro comercial en 2011

- *nada, nada de nada, estamos acá porque estamos esperando para irnos*
- *alguna imagen? No...sabés que siempre me acuerdo que estaba el televisor y ya no está más*
- *...mucho movimiento de ómnibus*
- *No sé, en este momento no me doy cuenta, vengo a pagar cuentas*
- *... (nada)*
- *ni idea...*

Las respuestas confirman la línea de reflexión que habíamos comenzado a reformular. Y como forma de obtener una constatación nueva nos proponemos entrevistar a personas que circulan por la calle Goes, en el lateral de la Terminal. Allí la pregunta será otra: ¿qué tres cosas te llaman la atención de la zona de tres cruces?

Y aquí vuelven a aparecer las respuestas que desde las otras zonas habían surgido.

- *la zona de Tres Cruces? Se está superpoblando.. faltaría alguna señalización, ¿otra cosa? Yo que sé, no sé*
- *llamarme la atención?... pero yo no vivo acá! No sé... me llama la atención que siempre hay gente... y después no sé, no tengo ni idea*
- *Soy del interior... El Shopping*
- *La Terminal que es imponente*



Figura 14 – Barrio de Tres Cruces, detalle del interior de la terminal de ómnibus y usos sociales del espacio de entorno

- *De Tres Cruces? ¡qué pregunta! Interesante la pregunta... mirá que yo paso todos los días por acá... es importante la pregunta... la verdad que me dejaste medio... yo lo veo tranquilo, es una de ellas*
- *Ah no sé porque no somos de acá nosotros...*
- *En qué sentido?, no sé, no, la verdad que nada. Nada*
- *Me queda cómodo porque vivo cerquita*
- *El movimiento que hay*
- *Y... el Shopping*
- *La estructura de la Terminal*
- *Nada, nada*
- *El movimiento de gente*
- *Que no tenga semáforos la esquina, por ejemplo*
- *... Y después no sé, otra cosa... estoy tan aburrída de verlas... (las imágenes)*
- *la cantidad de gente y la cantidad de edificios*
- *No sé, la cantidad de gente que hay. Nada más, hace poco que estoy viviendo acá...*
- *El movimiento de gente que hay*
- *La Terminal, el Shopping...*
- *No sé... que siempre hay tanta gente...*
- *Ah, me mataste, porque hacía tiempo que no venía para estos lados...*
- *Mirá, no conozco mucho porque soy de afuera... la verdad que no hay nada que me llame la atención*
- *El Shopping pero no mucho más*
- *La gente, el movimiento, nada más...*

A modo de conclusiones

El desafío presente es la construcción permanente de formas metodológicas que permitan la conformación de repertorios visuales. En este sentido, pensamos que es necesario posicionarnos desde el lugar del investigador bricoleur, intentando poder encontrar diversos segmentos de la realidad que nos permitan posar nuestro análisis sobre las interpretaciones que logremos elaborar:

Desse modo, o bricoleur metodológico executa diversas atividades, desde entrevistas a processos de autorreflexão, trabalhando dentro de perspectivas e paradigmas concorrentes, e entre eles. O bricoleur interpretativo concebe a pesquisa como um processo interativo influenciado pelo contexto das pessoas envolvidas. O bricoleur político entende que ciência significa poder. O bricoleur narrativo sabe que os pesquisadores contam histórias sobre o mundo que tiveram acesso e estudaram. O amálgama destes diferentes tipos de pesquisadores sugere a complexidade na formação rigorosa do pesquisador bricoleur, que deve estar consciente desta multiplicidade de formas de abordagem e possibilidades de resultados. (LODDI; MARTINS, 2009, p. 7)

Al mismo tiempo, un enfoque centrado en la visualidad construida a través de los usos de los espacios urbano y de que manera cada individuo incorpora y re-significa las imágenes de sus itinerarios, nos permitirá contar con más herramientas de análisis en torno a estos temas.

Necesariamente, en este proceso surgen interrogantes que determinan los pasos a seguir. ¿Cuáles son los mecanismos de construcción de estos repertorios por parte de los individuos? ¿Podemos suponer que el entramado simbólico del espacio urbano provoca que se transforme en no visible? ¿La condición de espacio “usado” determina que sea incorporado como una sola imagen que compone los hábitos de tránsito, intercambio y consumo?



Figura 15 – Barrio de Tres Cruces, detalle de acceso a la terminal de ómnibus y usos sociales del espacio de entorno



Figura 16– Barrio de Tres Cruces, detalle del interior de la terminal de ómnibus y mural en iglesia católica contigua a la misma.

De alguna manera, las imágenes que componen el espacio de Tres Cruces conforman una escenografía o telón de fondo que sostiene el uso por parte de los individuos (figuras 15 y 16)

¿Pero cuáles son esos usos? ¿De qué manera un espacio indefinidamente abierto y accesible, se torna limitado y acotado por el tránsito hacia otro lugar?

Las imágenes que se mencionan refieren al uso específico del espacio, a sus mobiliarios, espacios verdes, comercios. No denotan importancia—al parecer— la infinidad de imágenes que se superponen en diferentes planos y dimensiones.

Incorporamos la idea de Marc Auge respecto a que si “un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar”. (AUGE, 2000, p. 83)

Entonces ¿Tres Cruces podría constituirse como un “no lugar”? Si tomáramos esta idea como base conceptual para la reflexión, podríamos proponer que ese espacio público-privado abierto, de paso, contiene una serie de “no imágenes” que conforman los imaginarios de quienes la atraviesan a diario. Esas construcciones determinarían entonces itinerarios visuales. Pero paradójicamente surgen interrogantes: estos repertorios ¿se construyen sobre imágenes “no vistas”, no verbalizadas, no identificadas?

Y al mismo tiempo los discursos que se construyen en relación a la ciudad y sus espacios, construyen además – indefectiblemente - las imágenes que sus habitantes tienen de ellas. Compartimos con Sarlo (2009, p. 145) la idea de que:

Los discursos producen ideas de ciudad, críticas, análisis, figuraciones, hipótesis, instrucciones de uso, prohibiciones, órdenes, ficciones de todo tipo. La ciudad escrita es siempre simbolización y desplazamiento, imagen, metonimia.

Desde nuestra perspectiva, estas preguntas conforman los fragmentos a recolectar y entrelazar. El espacio urbano, los individuos y las imágenes nos cuestionan en nuestros métodos y nuestras premisas, Combinar estos elementos constituye un camino posible para la puesta en valor de esos imaginarios visuales aún no mirados.

Referencias

- AUGE, Marc. *Los “no lugares” espacios del anonimato. Una antropología de la Sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa, 2000.
- AMÉNDOLA, Giandoménico. *La ciudad postmoderna*. Madrid: Celeste Ediciones, 2000.
- CALVERA, Anna. *Gráfica y ciudad. El papel del diseño gráfico en la configuración del espacio urbano*. Curso de Educación Permanente, Montevideo: Udelar, 1997.

- CASTELLANOS, Alfredo. *Nomenclatura de Montevideo*. Montevideo: IMM, 1977.
- DELGADO RUIZ, M. Etnografía del espacio público en PROVANSAL, Danielle. *Espacio y territorio: miradas antropológicas*. Barcelona: Publicacions de l' Universitat de Barcelona, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Los Estudios de Cultura Visual. La construcción permanente de un campo no disciplinar. *Revista La Puerta FBA*. Buenos Aires, Año 2, N°2, pp.87-97, 2006.
- FEAL, Norberto. La ficcionalización del territorio. *Revista bifurcaciones* <http://www.bifurcaciones.cl/004/Feal.htm> Acceso em 01/06/12
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes, Desiguales y Desconectados*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- LEFEBVRE, Herni. *El derecho a la ciudad*. Barcelona: Península, 1978.
- LODDI, Laila; MARTINS, Raimundo. A cultura visual como espaço de encontro entre construtor e pesquisador bricoleur. *Revista Digital do LAV*, Ano II, No. 3, Setembro 2009. http://www.ufsm.br/lav/noticias1_arquivos/A%20cultura%20Visual.pdf Acesso em 01/06/12
- SARLO, Beatriz. *La ciudad vista. Mercancías y cultura urbana*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2009.
- TAVIN, Kevin. Wrestling with Angels, Searching for Ghosts: Toward a Critical Pedagogy of Visual Culture. En Source: *Studies in Art Education*, Vol. 44, No. 3 (Spring, 2003), pp. 197-213.

Gonzalo Vicci Gianotti

DEA en Educación Artística (Universidad de Barcelona) y Licenciado en Artes – Artes Plásticas y Visuales por el Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” (Universidad de la República – Uruguay). Profesor Adjunto del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” donde integra el Núcleo de Investigación en Cultura

Visual, Educación y Construcción de Identidad y la Unidad de Formación y Apoyo Docente del Área Artística. Responsable de los proyectos universitarios de investigación “Digitalización del acervo fotográfico del Teatro Solís de Montevideo” (CSIC/ Programa de Vinculación con el Sector Productivo 2007–2009) y “La investigación en la educación artística universitaria. La experiencia en el Instituto ‘Escuela Nacional de Bellas Artes’ de la UdelaR.” (CSIC/ Programa de Iniciación a la Investigación – 2004). De 2008 a 2012 fue miembro titular de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República por el Área Artística.

May Puchet

Licenciada en Artes plásticas y visuales. Formación en Filosofía y Estética. Docente e investigadora del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes, UdelaR - Uruguay. Tiene a su cargo cursos de “Teorías y prácticas estéticas contemporáneas”. Docente de “Historia del arte y del diseño” en la Escuela Universitaria Centro de Diseño.

Marcela Blanco

Marcela Blanco, docente del Área de Foto-Cine-Video de la Escuela Nacional de Bellas Artes (Universidad de la República - Uruguay). Docente Ayudante del Proyecto de Investigación (Programa I+D) “Repertorios de Cultura Visual en Montevideo: definición, caracterización e influencias estéticas” y del Proyecto “Ampliación y diversificación de la enseñanza a nivel nacional”; Centro Universitario Paysandú. Uruguay.

CAPÍTULO IV

Comprendiendo la ciudad visual

Sandra Marroig
Fernando Miranda
Alejandra Bacigalupi

¿QUÉ ES LO PRIMERO QUE DEBEMOS VER cuando nos aproximamos a un territorio urbano? ¿Cómo funcionan las hipótesis previas que tenemos respecto a nuestra intervención acerca de comprender y actuar visualmente? Incluso, ¿cómo operan nuestros prejuicios como investigadores de lo visual?

Por obligación de ser sinceros debemos reconocer inicialmente que, para nosotros, el abordaje de dos zonas básicamente comerciales de la ciudad de Montevideo -Centro y Paso Molino- desmontó en la práctica parte de nuestras ideas primarias acerca de cómo ocurre lo visual y cómo se lo significa.

Especialmente respecto de la visualidad (TAVIN, 2003; MARTINS, 2009) - allí donde la cultura visual se hace fundamentalmente práctica social en la medida en que las personas significan las imágenes que se presentan en su entorno y operan también a través de ellas-, los usuarios habituales del espacio urbano parecen ver menos de lo que la intuición del investigador podría suponer.

En verdad, se produce casi una natural invisibilidad de las imágenes del entorno (comerciales, publicitarias, arquitectónicas, artísticas, corporativas, etc.) y la atención se dirige más hacia la utilización práctica del espacio que a la representación o condición estética de lo visual.

El punto de vista de la gente

A diferencia de las intervenciones en otros territorios de la ciudad, la forma de trabajo organizada para las zonas comer-

ciales que definimos en el proyecto que enmarca este capítulo¹ tenían que ver con una propuesta que denominamos “acción / memoria”, buscando referencias de la construcción desde la memoria visual que se tiene sobre el lugar.

De manera espontánea, en las avenidas principales de ambas zonas –lugares privilegiados de circulación cotidiana–, fueron abordados decenas de transeúntes a los que se le proponía señalar imágenes que provocaran su atención de alguna manera.

Esas maneras de marcar lugares inoculan la práctica social y académica de la investigación desde antecedentes artísticos evidentes -tal como hemos pretendido de forma constante en la construcción de la metodología de indagación- basado em la noción de “señalamiento”. En tal sentido, buscamos recuperar para las formas de indagación sobre la cultura visual la acción de señalar una realidad, seleccionar una imagen, y fotografiarla; algo de lo que el artista argentino Alberto Greco ya había realizado a comienzo de los años ‘60, y que se convirtiera en el centro de su propuesta estética.

Incluso el conocido Manifiesto del Arte Vivo (1962) señalaba su preocupación:

El arte vivo es la aventura de lo real. El artista enseñara a ver no con el cuadro sino con el dedo. Enseñara a ver nuevamente aquello que sucede en la calle. El arte vivo busca el objeto pero al objeto encontrado lo deja en su lugar, no lo transforma, no lo mejora, no lo lleva a la galería de arte. [...] Debemos meternos en contacto con los elementos vivos de nuestra realidad. Movimiento, tiempo, gente, conversaciones, olores, rumores, lugares y situaciones.

Una constatación inicial se hizo evidente cuando la mayoría de las opiniones se ubicaban en términos de invisibilidad.
- “No veo nada”.

¹ Proyecto de investigación “Repertorios de cultura visual en la ciudad de Montevideo” Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” – Comisión Sectorial de Investigación Científica / Universidad de la República. Responsable: Fernando Miranda (2009 – 2011).

Fue básicamente el común de las primeras respuestas obtenidas, lo que de alguna forma nos muestra una relación con el contexto, una manera de vivir los lugares. ¿En qué medida nos sentimos como participantes activos en la construcción de ese entorno y qué tiene que ver esto con nuestras identidades ciudadanas?

Una convicción inicial de nuestro proceso de investigación tiene que ver con la generación de mecanismos de indagación que permitan la participación de las personas desde un espacio creativo. Naturalmente, estas modalidades de participación habrán de variar de acuerdo a las características del proyecto. No obstante, compartimos la idea de que cuando los participantes de una investigación, en su carácter de informantes y protagonistas, pueden construir de alguna manera un objeto visible -sea un texto, un artefacto, o una imagen- son capaces de involucrarse activamente en la producción de significados.

En tal sentido, Gauntlett y Holzwarth (2006) han intercambiado opiniones y conceptos en el sentido de que desarrollar algún tipo de investigación que posibilite a las personas la producción de un objeto de alguna característica contribuye a la posibilidad de la reflexión sobre sus propias opiniones y puntos de vista, así como a la producción de sus identidades.

Es posible, además, que las formas de participación generadas en un proyecto de cultura visual en la ciudad requieran, para su comprensión, maneras de entender también las variaciones lingüísticas que ocurren en función de distintas pertinencias (etarias, barriales, etc.).

La investigación occidental se ha preocupado de traducir la posibilidad de esta ocurrencia respecto a la cultura no-occidental o a las variantes idiomáticas de frontera (GONZÁLES y GONZÁLEX y LINCOLN, 2006), pero esta perspectiva nos ha de servir, además, como una referencia para poder pensar de qué manera se producen giros de representación que tienen que ver con la percepción y construcción de significado en la ciudad.

Una mirada sobre la ciudad desde el (in) consciente fotográfico

La intervención desde la investigación implica necesariamente la mirada subjetiva de los investigadores y, en este caso, no se puede obviar una suerte de construcción monográfica desde las producciones de imágenes sobre el territorio urbano. Una suerte de *imagen sobre la imagen* que busca revelar y hacer visible lo oculto, lo naturalizado y lo hegemónico, pero también la producción cotidiana de lo visual en la ciudad.

En el caso de las zonas comerciales de Montevideo elegimos una manera frontal, generando una imagen supra real, en el sentido de producir fotografías panorámicas que procuran enfrentar al espectador a una construcción conocida e inusual a la vez. Esta posibilidad de construcción de imagen sobre el paisaje urbano tiene como elemento formal la frontalidad, pero presenta simultáneamente el dilema del carácter aparentemente estático de lo construido tanto como las señales de intervención permanente respecto de su utilización y modificación dinámica.

La recuperación de referencias artísticas desde el lenguaje fotográfico es evidente respecto de que la imagen construida por la intención del equipo de investigación pretende significar la condición visual del lugar, al tiempo que examina la condición de las imágenes.

Existen numerosos ejemplos en los antecedentes artísticos desde la fotografía que influyen en la mirada sobre el territorio urbano y que no pueden desconsiderarse en la investigación. Muchos de ellos no descartan la condición participativa necesaria para la producción de la imagen, y es justamente ese punto el que consideramos valioso para un proyecto de estas características.

Entre los autores que referimos, fotógrafos reconocidos en el campo artístico, como Jeff Wall (1946), acaban por constituir al menos citas inconscientes de construcción de la ima-



Figura 1 – Tramo de zona comercial de la Avda. 18 de Julio del barrio Centro de Montevideo

gen urbana y, a la vez, ejemplos de referencia metodológica. Dirá Wall (2008)

En muchas de mis imágenes colaboro con las personas, preparo cosas; en ese sentido son lo que llamo cinematográficas, porque están hechas a la manera de las tomas filmicas. Pero durante ese proceso muchos accidentes tienen lugar, muchos cambios suceden en el proceso de hacer esa película. Así que no existe una línea divisoria real, absoluta, clara entre lo que fue capturado y lo que fue ejecutado. Allí es donde está más ahora la fotografía, trabajando con la indefinibilidad de estos dos polos aparentes.²

Por otra parte, desde una mirada diferente pero referencial para nuestro proceso de trabajo Benjamin Buchloh (apud Verhagen, 2008, p. 62) señala la idea de anonimato presente en el arte de Bernd e Hilla Becher que se reconoce, sobre

² "Jeff Wall, un fotógrafo que no toma imágenes: las experimenta" entrevista a Jeff Wall por Merry MacMasters publicado en periódico La Jornada (Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2008/06/02/index.php?section=cultura&article=a10n1cul>)

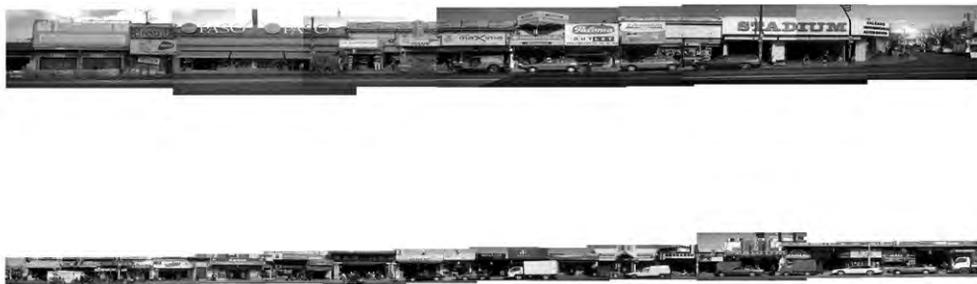


Figura 2 – Tramo de zona comercial de la Avda. Agraciada del barrio Paso Molino de Montevideo

todo, por la necesaria relación entre sujeto y objeto, autor y obra. De esta manera dirá:

La eliminación de la presencia subjetiva del autor, el productor que no quiere intervenir en la manera de percibir del observador influyéndolo a través de su selección o mediante sus propios modelos perceptivos, tiene un paralelo formal en el carácter objetivo inherente a las topologías arquitectónicas de los Becher. En su trabajo la idea de anonimato fue llevada a su lógica extrema. En la medida en que el artista, históricamente situado, revela el fundamento colectivo de toda producción cultural, necesariamente debe superar el grado final de negación crítica de su papel tradicional de creador e inventor.

Para los Becher las reglas básicas de la fotografía tienen que ver con una construcción de su poética. Entre sus principales elementos de construcción de imágenes encontramos la necesidad de:

- concentrarse con un tema ligado a la realidad arquitectónica o social de la ciudad;
- adoptar un estilo uniforme, de ser posible estático y frontal;
- ningún acontecimiento, ninguna acción, solo el estado de las cosas.

Así lo explicaba Bernd Becher en una entrevista reciente³:

No se pueden introducir todos los sentimientos propios en las imágenes, más bien hay que eliminarlos. Si uno se compromete mucho en algo, al mismo tiempo es preciso encontrar la manera de mantener una distancia para ser honesto con el tema y no destruirlo con una excesiva subjetividad, aunque sin dejar de estar cerca. (apud VERHAGEN, 2008, p. 62-63)

Entre nuestras referencias de construcción fotográfica como investigadores de lo visual en el territorio urbano aparecen también autores como Jordi Bernadó (Lleida, 1966), Francis Alÿs (Amberes, 1959), Melanie Manchot (1966), o Thomas Struth (Geldern, 1954).

Estas referencias colaboran, a veces de manera irreflexiva, en lo que el investigador termina construyendo como su objeto de estudio en términos también de un espacio, como veremos seguidamente. Es decir, un recorrido visual que permite tener una aproximación al territorio que se pretende abordar.

Esto termina por constituir una tira (*strip*) de imágenes que refieren a la imaginería visual cotidiana que articula cartelera, formas expositivas, logos, tipografías, volúmenes efímera, color, diseño todo lo cual se atraviesa por las personas transformadas en personajes de la escenografía urbana. Por esto, la construcción de la imagen para comprender y actuar sobre lo visual, y sobre los repertorios que así se construyen, debe

³ Citado en Verhagen (2008, p. 62) este pasaje de la entrevista, fue publicada en el catálogo de la muestra "Une autre objectivité", Centre National d' Art Plastique, París, 1989, pp. 62-63.

despojarse de pretensiones grandilocuentes y funcionar más como registro visual, procesual, con modalidades de bitácora y registro casi antropológico.

La manera de trabajar las imágenes constituye una forma de generar un índice del territorio, pero también una posibilidad de interpretar el recorrido. Por eso, trabajos de referencia como los de Manchot, abordan la temática de la relación entre lo público y lo privado, la relación persona/personaje en lo urbano, las variaciones acerca de cómo nos relacionamos con el espacio y con la ciudad.

De alguna forma, la artista cuestiona estas relaciones generando imágenes de grupos de personas en un espacio que miran al observador/espectador. En estos espacios seleccionados cuidadosamente Manchot se vale de la fotografía y construye/genera estas ficciones que representan las tensiones que existen o, mejor dicho, las relaciones que establecemos con el entorno.

El valor del enfoque para la investigación es que ese espacio se construye no solamente por la mirada de quien estudia – y así interviene - o por la selección de un sitio en concreto sino también por las posturas y maneras diversas en que los personajes ocupan esos espacios.

Consideramos que, desde el punto de vista de la investigación de distintas metodologías posibles al momento de abordar un objeto de estudio (en nuestro caso los Repertorios de la Cultura Visual en Montevideo), estas ficciones de Melanie Manchot son una forma posible de representación del complejo entramado que existe entre lo público y lo privado.

Tal como dirá Susan Bright (2005, p. 194) el trabajo de Manchot

...explora una serie de ideas referentes a la fotografía urbana y a la cultura urbana contemporánea. La obra se centra en dos preocupaciones esenciales en mi modo de trabajar. Una de ellas es la cualidad represen-

tativa de la fotografía, la otra es una investigación en curso de nuestra comprensión y participación en los reinos de lo público y lo privado.

Del mismo modo, es posible distinguir otras reflexiones a la hora de relacionarnos con la visualidad construida como condición social. Así Thomas Struth es, como mencionamos, una referencia interesante respecto de los aportes de la imagen a una investigación de repertorios visuales como la que nos ocupa. Struth (apud BRIGHT, 2005, pp. 212-213) dirá:

En todas las ciudades hay individuos concretos responsables de lo que se ha construido, pero en general es el inconsciente de la comunidad el que ha desarrollado la cultura en esos lugares; y eso es algo visible cada día y en cada ciudad. La historia es un proceso común, del cual la gente es responsable haciendo aportaciones al entorno. Pero no es mi deseo hacer un archivo de las ciudades del mundo. Quiero plantear cuestiones acerca de la responsabilidad y de los efectos tanto del entorno natural como del construido...

Las consecuencias sobre los repertorios de cultura visual en la ciudad

Cuando pretendemos como investigadores que parte de nuestro objeto a indagar será los repertorios de cultura visual en la ciudad, asumimos la relación con una colección de cosas que asumimos reales. Es decir, compartimos el sentimiento expresado por Mitchell (apud Smith, 2009) de que las imágenes también son elementos reales de nuestro cotidiano y por tanto debemos atención, reflexión y acción sobre las mismas y sobre las maneras cotidianas de relación con ellas.

Esta relación no es menor sino más bien el centro en el cual se constituye la imagen como un espacio de transacciones y transiciones de significados y representaciones. Nos intere-

sa señalar, respecto a este punto, como Abramson (2009, p. 277) marca que reflexiones como las de Mitchell introducen un puente intuitivo entre el estudio y la indagación (*the studio and de study*) y construyen el lugar de la imagen visual no solo como un lugar de vínculo entre el productor de la imagen y el espectador sino como un lugar de discurso por excelencia.

Es así que, siguiendo el enfoque citado, la imagen visual deviene espacio conflictivo entre la manera de mostrar la creencia ingenua o mística y la representación de la actitud crítica y reflexiva. En cualquier caso, nunca ingenua aunque resulte naturalizada y desapercibida.

De esta forma, la ciudad presenta al menos tres maneras de representación, significación y acción desde la imagen visual, los que podríamos identificar en:

- la de su estructura de soporte arquitectónico como construcción de imagen de larga duración y valor usualmente tradicional;
- la de su red de circulación cotidiana especialmente influida por la afirmación visual de lo comercial y lo corporativo cuando se trata de territorios como aquellos a los que refiere este capítulo, y que constituyen una duración temporal media;
- la de su utilización cotidiana o de condición ocasional, y también de intervenciones de carácter efímero que transforman de manera dinámica la condición visual del territorio.

En cualquiera de estos niveles, el esfuerzo de comprensión y de actuación nunca termina de ser exclusivamente el de la relación del investigador con la imagen producida sobre el territorio sino la implicación de los otros que intervienen sobre la visualidad local desde múltiples intereses y lugares.

Así parece reafirmarse la idea de Mitchell (2009, p. 120) acerca de que el problema de comprensión de la imagen está profundamente vinculado a la comprensión del Otro. Si esto es así, tal y como nosotros consideramos que debe posicionarse el investigador sobre la condición de lo visual deberíamos coincidir con Mirzoeff (2006, p. 22) respecto de que la

cultura visual describe, a la vez que crea, redes y relaciones entre eventos visuales que se transforman así mucho más en preguntas que en respuestas.

De tal forma, la indagación sobre las maneras de transformar el territorio desde la imagen colocada en la acción cotidiana - con un fin comercial, educativo o político, por ejemplo - abre preguntas acerca de cómo los acontecimientos visuales así generados afirman, matizan o niegan, las decisiones de las personas.

Conclusiones provisorias

Los estudios de cultura visual son, por definición, un espacio de confluencia disciplinar y una posibilidad para la colaboración disciplinar y la apertura de fronteras de estudio acerca de lo visual, la visualidad, y sus consecuencias principalmente pedagógicas y estéticas.

Esta posibilidad es extremadamente interesante cuando se trata de los territorios urbanos, teniendo en consideración la importancia que las ciudades han cobrado en la fase actual del capitalismo, incluso trascendiendo el lugar de los países y las estructuras estatales (SMITH, 2009).

También para los estudios sociológicos y urbanos (MOORE et al., 2008) vivir en la ciudad es además un experiencia sensorial con multiplicidad de sonidos, signos y sabores.

En este marco las aproximaciones metodológicas a la comprensión de la ciudad debe incluir la aproximación visual más allá de los debates acerca de la rigurosidad del método. Las formas tradicionales donde lo visual era exclusivamente documental o de registro han de transformarse hacia la intervención desde la imagen como representación, significación y acción pública.

Después de muchos autores - como Susan Sontag por ejemplo - la fotografía ha sido mucho más que la captación inmediata de un instante. En tal sentido, la aportación del tra-

bajo desde la imagen fotográfica o móvil, trasciende la condición del registro inmediato y trabaja en términos de comprensión de la cultura visual y de la visualidad en un sentido contextual de tiempo y espacio.

Referencias

- ABRAMSON Larry. What Does Landscape Want? A Walk in W. J. T. Mitchell's Holy Landscape. *Culture, Theory & Critique*, 2009, 50(2-3), 275-288.
- BOEHM, Gottfried; MITCHELL, W. J. T. Pictorial versus Iconic Turn: Two Letters. *Culture, Theory & Critique*, 2009, 50(2-3), 103-121.
- BRIGHT, Susan. *Fotografía hoy*. Donostia-San Sebastián: Nerea, 2005.
- GAUNTLETT, David; HOLZWARH, Peter. Creative and visual methods for exploring identities. En *Visual Studies*, Vol. 21, Nº 1, April 2006, pp. 82-91.
- GONZÁLEZ Y GONZÁLEZ, Elsa; LINCOLN, Yvonna. Decolonizing Qualitative Research: Non-traditional Reporting Forms in the Academy. En *Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]* 7(4) Art. 1 September 2006.
- GRECO, Alberto. *Manifiesto Dito del Arte Vivo - 1962*. (Disponible en <http://www.albertogreco.com/>) Acceso em 01/06/12
- JAEGER, Anne-Celine. *Creadores de imágenes*. Barcelona: Océano, 2007.
- KUHN, Annette. Photography and cultural memory: a methodological exploration. En *Visual Studies*, Vol. 22, No. 3, December 2007.
- MARTINS, Raimundo. "Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa". En *VIS - Revista do programa de Pós-Graduação em Arte da UNB*. V. 8 nº1 janeiro/junho de 2009, pp. 33-39.
- MIRZOEFF, Nicholas "Invisible Empire: Visual Culture, Em-

- bodied Spectacle, and Abu Ghraib. en *Radical History Review* Issue 95 (Spring 2006): 21–44.
- MOORE, Gemma et al. The photo-survey research method: capturing life in the city. En *Visual Studies*, Vol. 23, N° 1, April 2008, pp. 50-62.
- SMITH, Marquard Politics: An Interview with W. J. T. Mitchell Culture. *Theory & Critique*, 2009, 50(2–3), 321–335.
- SMITH, Neil. *Después del neoliberalismo: ciudades y caos sistémico*. MACBA, 2009 (Capítulo disponible en la web “¿Ciudades después del neoliberalismo?” <http://www.macba.es/PDFs/neilsmith.pdf>)
- TAVIN, Kevin. Wrestling with Angels, Searching for Ghosts: Toward a Critical Pedagogy of Visual Culture. En *Source: Studies in Art Education*, Vol. 44, No. 3 (Spring, 2003), pp. 197-213.
- VERHAGEN. Erik ne objectivité en trompe-l’oeil. Bernd et Hilla Becher et leurs Élèves. In *Objectivités - La photographie à Düsseldorf*. Musée d’Art Moderne de la Ville de Paris, Paris, 2008, pp. 61-64.

Sandra Marroig Kröger

Profesora Adjunta efectiva del Área de Foto-Cine-Video (Montevideo) e interina de la Tecnicatura en Tecnología de la Imagen Fotográfica (Paysandú) del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes”. Coordinadora por el Área Docente del “Proyecto Buscapié” propuesta socioeducativa e interdisciplinaria de talleres de sensibilización para adolescentes. Miembro del Núcleo de Investigación en “Cultura visual, Educación e Identidad” desde 2005.

Fernando Miranda Somma

Doctor en Bellas Artes - Educación Artística (Facultad de Bellas Artes - Universidad de Barcelona - España). Licenciado en Ciencias de la Educación (Universidad de la República - Uruguay). Profesor Titular e Investigador del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” de la Universidad de la República – Uruguay; coordina desde su creación en 2005 el Núcleo de investigación en “Cultura Visual, educación y construcción de identidad”. Ha integrado en carácter de miembro titular las Comisiones Sectoriales de Enseñanza (CSE) (2004-2008) e Investigación Científica (CSIC) (2008-2012) de la Universidad de la República. Es miembro investigador del grupo de pesquisa en “Cultura Visual e Educação” de la Facultad de Artes Visuales – Universidade Federal de Goiás.

Alejandra Bacigalupi

En el 2008, egresa del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA – Universidad de la República - Uruguay) como Licenciada en Artes Visuales- opción Fotografía. Continúa sus estudios especializándose en iluminación, posproducción digital y fotografía de moda. Desde el 2008 trabaja como asistente docente en el Área de Foto-Cine y Video del IENBA y como fotógrafa profesional independiente desde 2006.

CAPÍTULO V

Cultura visual y diferencia cultural: miradas desde Goiânia y Montevideo

Gonzalo Vicci
Fernando Miranda

EN ESTE TEXTO SE PROPONE ABORDAR una experiencia de trabajo que, tomando como punto de partida un comercial publicitario realizado por Coca-Cola para una de sus campañas, se propuso a estudiantes de dos instituciones educativas de Goiania (Brasil) y de Montevideo (Uruguay) para reflexionar en relación a los discursos que circulan y se formulan en torno a las ideas de identidad que manejamos en la cotidianidad.

En base a la experiencia en actividades de colaboración entre la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Federal de Goiás y el Núcleo de Investigación Cultura Visual, educación y construcción de identidad del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” de la Universidad de la República (Montevideo, Uruguay), nos propusimos desde Montevideo colocar como referencia el trabajo desarrollado por Raimundo Martins y Pablo Petit Passos Sérvio: **Diálogo intercultural e respeito: interpretações do vt publicitário Birdman (Coca-Cola)**¹ en el marco del *Programa de Posgrado en Arte y Cultura Visual* de la Universidad Federal de Goiás.

Esta investigación realizada en Goiania, trabajó con entrevistas personales y grupos focales, proponiendo un debate que abordara las nociones que los estudiantes de la Licenciatura en Artes Visuales de la Facultad de Artes Visuales FAV/ UFG, manejaban en relación a los contenidos que ese spot pu-

¹ El desarrollo de la investigación se puede consultar en: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/viewFile/2647/1562> última consulta 10 de abril de 2012

blicitario opera vinculados a nociones de identidad, discursos explícitos e implícitos y de qué manera estos se vinculan con los mecanismo de abordaje en situaciones de aula.

Esta experiencia sirvió como punto de partida para reflexionar desde Montevideo en relación a los mismos temas, pero tomando como espacio de trabajo otra institución encargada de la formación de los maestros y maestras que se desempeñan en la enseñanza primaria, los Institutos Normales de Montevideo, dependientes del Consejo de Formación en Educación.²

De esta forma, junto a la Docente a cargo de uno de los cursos de este instituto la Profesora Rosario Moyano Balbis³, propusimos generar una serie de instancias de intercambio con estudiantes del último año de Magisterio, para poder discutir en relación al abordaje desarrollado en la investigación referida pero desde una mirada local.

Nos interesó proponer esta experiencia en este espacio por la oportunidad de generar conversaciones que pusieran en cuestión las nociones que sobre el tema identidad se manejan y se generan entre los docentes de enseñanza primaria. Al mismo tiempo, queríamos trabajar allí los discursos vinculados a la educación artística y a los contenidos que deben abordarse en las instancias de clase.

Partimos del concepto de que:

Las identidades únicamente parecen estables y sólidas cuando se ven, en un destello, desde afuera. Cuando se las contempla desde el interior de la propia experiencia biográfica, toda solidez parece frágil, vulnerable y constantemente desgarrada por fuerzas cortantes que

² Más información en http://www.cfe.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=76

³ Maestra de Primer Grado. Posgrado de Educación Artística cultura y Ciudadanía. OEI-CAEU-UNED. Posgrado Constructivismo y Educación FLACSO. Profesora de Lenguajes Artísticos. Educación Visual y Plástica. Co- coordinadora Cineduca/Institutos Normales Montevideo Integrante de la Comisión Asesora de Educación y Arte Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay. Integrante de la Comisión Directiva de Cinemateca Uruguaya como Directora Ejecutiva 1994-2006. Co- fundadora la Escuela de Cine del Uruguay .ECU. 1995.

dejan al desnudo su fluidez y por corrientes cruzadas que amenazan con despedazarla y con llevarse consigo cualquier forma que pudiera haber cobrado. (BAUMAN, 2003, p. 89)

Nos pareció importante llevar la discusión de estos temas a un espacio donde se pusieran en juego las posturas personales y cotidianas de quienes serán maestras y deberán desarrollar abordajes que muchas veces tendrán como eje sus posturas personales en relación a esos temas. Pero además, teniendo en cuenta que en su cotidianidad cada uno de nosotros negocia los límites de cada una de nuestras identidades, coincidimos con Benhabib (2006, p. 33) en tanto considerar

...las culturas humanas como constantes creaciones, recreaciones y negociaciones de fronteras imaginarias entre “nosotros” y el/los “otro(s)”. El “otro” siempre está también dentro de nosotros y es uno con nosotros. Un sí mismo es un sí mismo sólo porque se distingue de un “otro” real, o más que nada imaginado.

Centramos el eje fundamentalmente en pensar la forma en que nos relacionamos con ese tipo de producciones estéticas que a primera vista nos proponen únicamente una relación de consumo vinculado a un producto, pero que implícitamente condensan formas de construcción de discursos en relación a la diferencia, al otro y a cómo posicionarse ante ello.

Las posibilidades de abordaje que las producciones relacionadas con la publicidad y los medios masivos de comunicación ofrecen, habitualmente se encuentran condicionadas - en los espacios relacionados con la educación - al emplazamiento que frente a esas manifestaciones tienen los docentes.

En este sentido, compartimos la idea planteada por Hernández (2007, p. 23) cuando dice que es necesario

...ayudar a los niños, niñas y jóvenes, pero también a los educadores, a ir más allá de la tradicional obsesión por enseñar a ver y promover experiencias artísticas. En un mundo dominado por dispositivos visuales

y tecnológicos de la representación (las artes visuales actúan como tales) nuestra finalidad educativa podría ser facilitar experiencias reflexivas críticas. Experiencias que, como señala Nancy Pauly (2003), permitan a los estudiantes comprender cómo las imágenes influyen sus pensamientos, sus acciones, sus sentimientos y la imaginación de sus identidades e historias sociales.

Es decir, las concepciones que circulan en relación a los contenidos que deben ser abordados y la forma en que – en este caso – los comerciales televisivos profesan o impulsan exclusivamente el interés por generar el impulso al consumo, determinan que muchas veces no prestemos atención al cúmulo de discursos que atraviesan estas producciones.

Este enfoque comparte la mirada que intenta no simplificar la discusión en torno al potencial de los medios masivos de comunicación. Tal como sostiene Featherstone (1996, p. 46-47):

[...] es importante ir más allá de las formulaciones concebidas de modo oposicionalmente simplificado, que subrayan o bien las manipulaciones o bien las resistencias de las audiencias. En los años recientes, comprobamos que el péndulo se ha desplazado hacia la última dirección, la populista, y que por lo corriente se asume que una nueva ortodoxia de estudios culturales ha emergido alrededor del supuesto de la creatividad y habilidad de los consumidores y las audiencias activas (MORRIS, 1990). La televisión y la nueva tecnología de las comunicaciones son, en consecuencia, frecuentemente presentadas como productoras tanto de la manipulación como de la resistencia, y tanto de la homogeneización como de la fragmentación de la cultura contemporánea (MORLEY, 1991).

Si a esto agregamos que los contenidos definidos a priori como susceptibles de ser desarrollados en el aula de enseñanza primaria en relación a la educación artística, habitualmente sólo incluyen los referidos a una parte fragmentada de la historia del arte, la distancia que se genera con las producciones es-

téticas que no “pertenecen” al campo artístico resulta peligrosa.

Como marco metodológico nos propusimos generar un espacio de reflexión orientado a indagar respecto a las experiencias desarrolladas por investigadores en otro país, en otro contexto, con objetivos e intereses similares pero adaptando los dispositivos metodológicos a la realidad y problemáticas locales. De esta forma, tomando como punto de partida la publicidad *Birdman*, intentamos poner en discusión las miradas personales en relación a los discursos visuales contenidos en esa publicidad televisiva, en particular vinculadas a las ideas y discursos que sobre identidad se plasmaban allí.

Los Estudios sobre cultura visual plantean un marco de referencia que entendimos adecuado para este tipo de planteos ya que:

...nos permiten acercarnos a estas nuevas realidades desde una perspectiva de reconstrucción de los propios referentes culturales y las maneras de mirar (se) y ser miradas de los niños, las niñas, los jóvenes, las familias y los educadores. Reconstrucción que no solo puede ser de carácter histórico, sino que parte de lo que está aconteciendo, mediante el trabajo de campo o el análisis y creación de textos e imágenes. Al tiempo que pone el énfasis en la función mediadora de subjetividades y relaciones de formas de representación y de producción de nuevos saberes de estas nuevas realidades. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 36)

Quisimos proponer algunas preguntas que funcionarán como disparadores y que abrieran algunos espacios de reflexión que conectaran directa o indirectamente con lo que las participantes manejaban en relación a esos temas. Preguntas como: ¿Qué dicen esas imágenes sobre mí? ¿Qué digo yo acerca de esas imágenes? ¿Qué discursos contienen? ¿Cómo nos posicionamos frente a ellos? Desde el rol de maestras, ¿qué discursos generamos? ¿Cómo se “negocian” en el aula?

Nos interesaba indagar respecto a las nociones que en torno a la identidad podían surgir, desde una perspectiva que reivindicara una postura crítica en relación a los enfoques.

Compartimos que

Cualquier visión de las culturas como totalidades claramente definibles es una visión desde afuera que genera coherencia con el propósito de comprender y controlar. Por el contrario, los participantes de la cultura experimentan sus tradiciones, historias, rituales y símbolo, herramientas y condiciones materiales de vida a través de relatos narrativos compartidos, aunque también controvertidos y factibles de ser rebatidos. (BENHABIB, 2006, p. 29)

Metodológicamente planteamos una serie de sesiones de trabajo donde visualizamos la publicidad de Birdman (que en la televisión de Uruguay no se había visto) y espacios de discusión posterior.

Seguidamente a esta instancia, propusimos que las alumnas realizaran una búsqueda y presentaran publicidades de televisión que pudieran relacionarse con Birdman, desde un enfoque ellos entendieran que podía vincularse con temas de identidad, diferencia u otros que pudieran estar relacionados.

De esta manera se generaron intercambios que fueron colocando el acento, no ya en los contenidos específicos del comercial de Birdman que funcionó como disparador, sino relacionados con las visiones personales y preocupaciones íntimas que determinaban la elección de los nuevos spots publicitarios y las derivaciones que sus contenidos implicaban al momento de intercambiar en la discusión.

Al igual que lo sucedido en la experiencia desarrollada en Brasil, la visualización de estas narrativas visuales desencadenó una serie de cuestiones personales que activaron y de alguna manera confrontaron discursos y posturas en relación a temáticas como la identidad cultural, la diferencia y las formas discursivas de la publicidad, en particular de las campañas de Coca-Cola.

También en este caso hemos preferido identificar a los participantes con nombres ficticios, en particular cinco estudiantes Andrea, Beatriz, Carla, Natalia y Patricia.

Al momento de discutir qué era lo que sucedía en Birdman, qué era lo que ellas identificaban en ese relato, comienzan surgir de forma clara posturas personales orientadas a remarcar por un lado la homogenización a la que apunta el spot en el sentido de que la Coca Cola aparece como un objeto/producto de consumo que unifica a diferentes culturales.

Andrea sostiene que *“Es como que la misma bebida, comparte cultura. Está diciendo que en todos lados, en diferentes culturas, consumen lo mismo”*. De alguna manera en el mismo sentido Beatriz dice *“Y está relacionado con la música porque al final dice ‘el lado coca cola de la música’ y él iba con otras personas, que escuchaban diferente música”*. Natalia es más contundente e incorpora una mirada crítica en este sentido: *“A mí me pareció más que por el lado de vender. No te quiere dejar un sentimiento, te dice ‘mira como todos consumen’ Todos consumen lo mismo. Esa es la idea, para mí no es nada sentimental”*.

Por otra parte, Carla sostiene que *“Yo lo que ví es como que hay algo que los une y que cada relación que vas teniendo te va dejando algo. Cada persona va dejándole a otro algo de sí.”* De alguna forma, en esto propone una mirada más ingenua o condescendiente que intenta justificar o encontrar un discurso en relación a la diversidad.

Mientras que Natalia sostiene que para ella:

... no tiene nada de sentimental. Yo creo que otra lectura puede ser que cada uno deja siempre, al compartir deja algo en la otra persona, me parece que esa podría ser como la lectura más profunda, pero es muy superficial como todas las propagandas de Coca Cola.

Al mismo tiempo Carla, vuelve a colocar el tema de lo sentimental, pero esta vez incorpora la intencionalidad para el consumo,

Lo último es la unión. Él pudo encontrar a alguien que también tenían muchos otros. Y el encontrar que no eran nada parecido, pero unirse y

formar algo en sí. Y lo sentimental para mí influye. Quieren promover vender Coca Cola, es una manera de hacerlo. Y también ves como vos a través del producto, en este caso ese producto, podría ser cualquier otra cosa, podría ser música, podés relacionarte con gente que por ahí no tiene nada que ver contigo, o a simple vista no tiene nada que ver contigo.

Y Natalia vuelve a marcar:

Lo que pasa que la Coca Cola apunta a ese tipo de propaganda. Lo que sostiene ahí me parece que es que una persona, que convida a todos los demás con algo que él consume, y ahí saca un poco de esencia de cada uno. Y el verlo es como que vos decís 'ta, la diversidad', pero no, es la venta.

Aparece también la idea de aceptar la diversidad a través de la utilización de un objeto en este caso la Coca-Cola, como se hacía referencia también en la investigación realizada en Brasil cuando se describe que:

Segundo o viés de sua análise podemos interpretar que o personagem que se movimenta para o encontro com outros promove rituais de contato, de comunicação com indivíduos até então distantes. Entre eles há divergências que provocam a necessidade de utilizar um amuleto (o próprio refrigerante), um objeto mágico, “um cachimbinho da paz”, segundo Lilás, que como uma ponte conecta as duas margens antes separadas por conflitos. (MARTINS y SERVIO, 2010, p. 9)

Y se habla además de la manera en que se presenta el recorrido que el protagonista hace, en esa recopilación de rasgos culturales Andrea dice *“Vos vas viendo que él tiene cosas de los demás, pero los demás no cambian, que ellos aceptan toda la diversidad cuando toman Coca Cola...”*

Y Natalia agrega que: *“O individualizarlo en vos, en la persona. Pensar en mí y terminan viendo como yo voy cambiando, pero no los otros.”*

El debate aquí se centra en la posibilidad de adoptar o incorporar aspectos del otro, es decir incorporar la diferencia, pero en este caso la pregunta es ¿quién lo puede hacer y de qué manera? Es decir ¿sólo quien consume una Coca-Cola es quien puede incorporar la diferencia del otro? Pero ¿Cómo lo incorpora, lo tolera, lo interpela?

En este sentido Patricia plantea: *“Hubiese estado bueno en ese caso que cada persona que tomaba con él, tomara algo de él...”* y Natalia contesta: *“Pero es que en realidad vos no viste si tomaron algo de él.”*

Esa transformación que se va produciendo, pone en discusión las posturas de acerca de cómo se visualiza al otro, de cómo lo veo, de qué manera me relaciono con los otros y si necesito un objeto que me facilite esas instancias. De alguna manera se cuestiona la idea de que a través del consumo de un determinado producto podré conocer a personas especiales, por ejemplo, a las que consumen esta bebida. La idea de que *“tomando Coca Cola encontrás a alguien especial,”* como dice Natalia, termina por ser un emergente claro del discurso del comercial.

Al preguntar acerca de cuál era el punto de partida de la transformación del protagonista, fundamentalmente respecto a los recursos estéticos que se utilizaban y se proponía visualizar, las respuestas y reflexiones que surgieron apuntaron a la idea de tomar a los individuos como sujetos vacíos, despojados de preconceptos y experiencias que pudieran determinar un posicionamiento a priori o una elección que determinara a que grupo acercarse o a cual no.

De esta forma, Beatriz dice: *“Es un estándar. Los colores no contrastan en nada, es como una pared blanca que van pintando...”* y Carla agrega *“Ahí la Coca Cola va uniendo culturas, es como el vínculo de todos ellos, como a favor de la diversidad.”* Andrea en el mismo sentido, aporta que: *“Sí, todo con colores sobrios como si fuera algo que te permita tallar de alguna forma, como que está vacío...”*

Y aquí comienza a replicarse el argumento de estar vacío y se comienzan a identificar elementos que ubican al protagonista con un lugar desde donde se posiciona y hacia donde se mueve.

Andrea: *“¿Se puede llegar a esa edad con la Coca Cola en la mano y decir, ‘voy a ver qué me pasa?’”*

Beatriz: *“Y no, porque de hecho por algo tenía la ropa que tenía puesta, y estaba parado donde estaba parado. Tenía un color de pelo, un corte de pelo. Hay una elección ahí ¿no? Ya tenía un formato que lo eligió en algún momento por algo.”*

La idea acerca de lo que cada una de las participantes piensa que es la cultura, sobrevuela el intercambio, y aparecen definiciones más concretas cuando se presenta la discusión en relación a qué identifica a cada uno de los grupos que aparecen en el spot. Ante la pregunta ¿a qué nos referimos cuando decimos cultura? La respuesta de Patricia es *“A la pertenencia a un grupo determinado.”*

Desde aquí comienzan a identificarse los elementos que el protagonista va incorporando y van transformando su identidad; el pelo, el color de piel, los zapatos, la música, la forma de vestir, los vientos...

Y aquí todos estos elementos se plantean como indicios de diversidad, en un gesto de acumulación, todos estos rasgos uno sobre otro, ampliarían el espectro de lo “cultural”.

Si bien la cita puede resultar extensa, el intercambio plantea algunas ideas centrales que toman puntos de contactos con la experiencia desarrolladas en Brasil:

Andrea: *Aporta a la diversidad, como que te da una sensación más de amplitud.*

Patricia: *La gente puede ser más, menos diferente. Tener más, menos cosas. Creo que si pusieran sólo personas y no animales... o el hecho de*

poner animales da como una sensación más amplia todavía. Cualquiera, con cualquier rasgo.

¿Pero eso tiene a la diversidad o tiende a unificar?

Patricia: *Eso lo hace para relacionarlo con la naturaleza...*

Andrea: *Lo que pasa que al final, él toma de cada grupo una cosa, pero el grupo queda por separado. Para mí es un ser vacío que sale a la calle con un material y le va a proporcionar saber un poquito de cada grupo. Y se va a unir con una persona que de repente es igual a él, y comparten eso.*

Carla: *Pero el factor unificado es la Coca Cola. Porque quedan todos distintos, sino la otra muchacha que se le acerca, sería igual a él. La Coca Cola lo que quiere mostrar, es él transformado, está individualizando la persona.*

Beatriz: *Dijimos que él no transmitía porque no veíamos que transmitiera algo. Él sólo recibe. Entonces va, grupo por grupo. Pero no une grupos.*

Andrea: *Y en él sí están unidos.*

Patricia: *Para mí es una persona que hasta llegar al momento que se encuentra ha tenido cultura propia pero no se siente identificado totalmente con ella, entonces empieza con otras. La Coca-Cola es lo que lo va uniendo a las otras. No muestra las transformaciones de los otros porque no son importantes. Porque está mostrando al individuo en sí.*

Andrea: *Para mí el argumento del final es que la Coca Cola te permite ser alguien.*

De esta manera algunas cuestiones quedan de manifiesto, ya sea de forma expresa o lateral. Temas relacionados con las formas en que las maestras manejan estos temas en el aula y acerca de las herramientas relacionadas con el abordaje de

estas temáticas sobrevuelan esta discusión. Pero por encima de esto, las posturas personales y, fundamentalmente, las experiencias propias al momento de relacionarse con estas producciones son las que aparecen como determinantes.

Otra mirada sobre otros contextos. ¿Con que lo puedo relacionar?

A la próxima sesión, luego de intercambiar sobre el spot publicitario de Birdman, les planteamos que buscaran y seleccionaran otros spots publicitarios que cada una de ellas pudieran relacionar, a través de tópicos definidos por ellas mismas y que habíamos estado discutiendo.

Este dispositivo metodológico nos pareció interesante, en cuanto nos permitía aproximarnos desde otro lugar a las conexiones y derivaciones que ellas realizarían respecto a los aspectos discutidos en cuento a identidad y cultura.

Las producciones publicitarias que trajeron a clase plantearon otra serie de temas que multiplicaron los enfoques y abrieron otras discusiones relacionadas con los procesos de enseñanza/aprendizaje, el rol de las maestras y los prejuicios que en relación a varios temas habitualmente manejamos, en la mayoría de los casos, sin hacerlos explícitos.

De esta forma fuimos visionando diversos avisos publicitarios y discutiendo acerca de porqué se vinculaban con Birdman, qué puntos de contacto encontrábamos y qué otros temas de discusión planteaban.

Andrea, trajo un aviso comercial de la marca AXE (desodorantes para hombres, <http://www.youtube.com/watch?v=LElxvFWerjA>) que se caracteriza por la realización de campañas de marcado carácter machista. En este caso ella plantea que *"...usa como el mismo recurso. Se chocan dos chicas y se transforman en una, que supuestamente es mejor que las otras dos por separado. Como la Coca Cola que compartía, en este caso es el desodorante el que transforma."*

Patricia planteó un diálogo entre dos avisos, uno relacionado con una organización orientada a la rehabilitación de adictos (<http://www.youtube.com/watch?v=VwyOSEi0xkM>), donde se establece una conexión directa entre el consumo progresivo de dos tipos de drogas de dispar carácter adictivo. La otra publicidad pertenece a una campaña impulsada por el colectivo Ovejas Negras que milita a favor de los derechos sexuales de colectivos gays, lesbianas y transexuales (<http://www.youtube.com/watch?v=tmSpaggU4E8>) y básicamente plantea imágenes de varias personas de diversos sexos dándose un beso en la boca.

Aquí resulta interesante la intención de cruzar dos tipos de discursos relacionados ambos con problemáticas sociales de alto impacto en nuestras sociedades, la droga y la discriminación de género.

Traje la publicidad en contraposición a otro, que es un video de Fundación Manantiales. Que es como que si fumás un porro (marihuana), termináis fumando lata (pasta base). Y yo no estoy muy de acuerdo con eso. La relación era traer algo que no sea solamente un producto vendible. Lo de Ovejas Negras me gustó porque me sentí identificada. Yo lo pensé como que el comercial de Fundación Manantiales tiende a encasillar porque lo que genera en la persona es una opinión de encasillar a la gente que consume marihuana entonces empieza a seguir con drogas cada vez peores. Este otro (el de Ovejas negras) me parece que lo que hace es justamente decirte que no encasilles a la gente, déjalo ser. Si se quieren dar besos que se los den.

Esta comparación plantea una discusión que involucrará al resto de las estudiantes, tomando como eje el tema de la drogadicción, el abordaje del tema en clase y las experiencias personales de las participantes.

Beatriz plantea que:

Me parece que no es comparable. Porque yo por ejemplo, no me he fumado un porro ni me lo fumo, pero a su vez tampoco juzgo a los gays.

La droga en forma excesiva puede llevarte a estar muy mal y ser gay no te lleva a estar mal en ningún espectro.

Cuando Beatriz menciona que la droga en exceso puede ser nociva, Andrea plantea que también el alcohol o el tabaco lo pueden hacer y que, sin embargo, también hay spots publicitarios que alientan a su consumo. Ante esto Beatriz responde:

Ahí está, yo no lo encuentro comprable como para decir en uno encasilla en el otro no. Y en realidad es lo que busca, que ellos sean aceptados y no sean juzgados. No lo logro comparar porque me parece que lo que quieren decir es diferente. Estoy de acuerdo en que ellos lo quieren mostrar como es malo, malo, malo y obviamente lo exageran. Con respecto al whisky y a la cerveza, el que lo hace quiere vender, no te va a poner como te pone Manantiales que quiere sacar gente de las drogas, no te va a poner como que la droga es mala. Son diferentes objetivos.

Frente a esta opinión surge la postura de Carla, que introduce un elemento relacionado con el nivel de educación y/o formación que tiene el individuo, reivindicando el spot publicitario como una herramienta para dar un mensaje claro a quienes no tienen determinado “nivel cultural”:

Yo quiero decir que yo no estoy en contra de lo que hace Manantiales, pero me parece que el comercial en sí forma opinión en la gente. Vos capaz que sabéis, que si te fumáis un porro no terminas tomando merca, pero de pronto no todo el mundo tiene tu nivel cultural.

Carla aportó otro spot publicitario relacionado con Coca Cola, (<http://www.youtube.com/watch?v=JesRuDug9ws>) que plantea la escena en torno a una gran mesa que se va uniendo de país en país, con individuos que pertenecen a diferentes culturas. Su planteo apuntó a remarcar el carácter de las campañas publicitarias de esta empresa, señalando que:

A este sí lo vi más parecido al otro. Siempre tratan de traer cosas como que con Coca Cola nos vamos a unir todos. No hay diferencias entre personas y todos estemos unidos en forma armoniosa. Sin ninguna separación ni ninguna exclusión.

Y a la pregunta de si a ella le parecía que estas campañas intentan disimular las diferencias, ella contesta:

Une en realidad, no es que disimula. Porque en el otro, él va adquiriendo particularidades de la gente que toma. En realidad todos lo toman como “mirá qué lindo lo que hace Coca Cola” y en realidad te está diciendo “mirá el negrito, mirá este...” Si todos lo tuviéramos tan aceptado, tan incorporado no tendrían que estar como los homosexuales tener que estar diciendo “aceptáme, aceptáme, aceptáme”. Si no me aceptás, yo soy igual. De última yo estoy conforme conmigo mismo. Y es tu problema si no me aceptás. Resolvélo vos en tu psicólogo. Es lo mismo que pasa con Coca Cola, está todo bien, pero te resalta, “mirá este, mirá lo otro”.

Las preguntas que se fueron planteando entonces, giraban en torno a las relaciones que existían entre esos avisos que fuimos viendo, que fueron aportados por ellas, tomando como punto de partida el spot de Birdman. Para pensar el tema de la identidad, como la articulación individual con la pertenencia colectiva, en esa especie de intercambio de pertenencias y de sentirse parte de un grupo o sociedad, de sentirse parte aceptando unas condiciones y también de posibilidades de formar parte de participar de un grupo para modificar ciertas condiciones. En el video de Birdman, habíamos visto que se van asumiendo en el mismo sujeto rasgos e identidades de otros, aparecen como más consolidados. Este otro spot es parecido, en el sentido de “*Coca Cola nos une*” sin embargo la gente no iba perdiendo sus rasgos particulares.

Una apreciación muy interesante surge cuando, refiriéndose al comercial “*un beso es un beso*” y reflexionando en

relación a qué tipos de personas diferentes aparecían junto a otros diferentes, Beatriz dice: *“La unión de la pareja. Los dos rubios, los dos morochos. ¿Por qué no están un rubio y un morocho? No hay parejas interracialas”*.

Andrea responde: *Capaz que Coca Cola apunta a la unión más en el sentido de la homogeneidad. Si bien cada uno es diferente, para mí este comercial apunta a aceptar las diferencias del otro, y a la diversidad.*

Aquí aparece un elemento sorpresivo en la discusión, que incorpora la experiencia personal de Carla, que plantea un caso de discriminación escolar que sucedió en su entorno más cercano y que ella lo relaciona directamente con el discurso contenido en la publicidad de “un beso es un beso”.

Otros de los spots publicitarios que se trajeron a la sesión, fue el “el mundo al revés” (<http://www.youtube.com/watch?v=78LQ-kshE0I>), que Natalia acercó desde la idea de la comunidad sorda como diferente y excluida. Y planteando además la posibilidad de que la publicidad abarque otras temáticas que vayan más allá de la posibilidad de vender un producto:

Yo lo elegí más que nada porque me interesa mucho más la publicidad a la orden de otras cosas, que no es vender, o por lo menos me interesan más éstas que otras. Y además, es muy gráfica, para mí eso dice muchísimo. Me parece que la imagen sola se sostiene por sí misma, es una comunicación muy clara. No sé si se relaciona mucho con lo que estuvimos viendo. Para mí es la publicidad al servicio de otro tipo de mensaje que no es simplemente el vender.

Inmediatamente Beatriz plantea una visión que de alguna manera pone en cuestión estos aspectos:

Nosotros vimos un cuento que trataba de lo mismo, que era un niño que era sordo. Entonces su familia, empezaba a estudiar lenguaje de señas,

y todo el barrio lo hizo, y toda la ciudad lo hizo. Y llegó un momento que nadie hablaba, sino que hablaba a través de lenguaje de señas. Y llegaba una mujer que le decía al pueblo que podía pedir un deseo, y el pueblo le dijo que no le iba a pedir ningún deseo, que no querían que el niño hablara, sino el deseo era que cuando el volviera hablara con lenguaje de señas. Que todos se comunicaran por lenguaje de señas. Y lo que nosotras nos preguntábamos era si hablando por lenguaje de señas no se estaba siendo discriminatorio a la vez con las personas que hablaban común. Porque muchas veces hacemos eso... se discrimina porque no hablamos por lenguaje de seña, pero también en un grupo que es sólo lenguaje de seña, estás discriminando al que no habla así.

Por último, la discusión e intercambio fue planteando algunos spots publicitarios que ponían en cuestión aspectos relacionados con la identidad uruguaya. De esa forma, se visualizaron el comercial de Yerba Mate Canarias (<http://www.youtube.com/watch?v=qSGXxmQZcNI>) y el del diario El País de Montevideo, “el grito del canilla” (<http://www.youtube.com/watch?v=eZiRHKQv-xM>) filmado en los años 90.

Estas dos producciones, plantearon varios aspectos relacionados con los discursos que en relación a identidad, la diferencia, lo homogéneo, etc., circulan y generan sentido de pertenencia en los individuos. Y al mismo tiempo la noción de *normalidad*. Es decir ¿cuáles son las características que me pueden definir como alguien “normal”? y esto ¿a qué refiere?

Varios estereotipos aparecen personificando al “ser uruguayo” que, de acuerdo a la publicidad de Yerba Canarias, debiera ser heterosexual, el que no consume ninguna droga, el que toma mate y pasea por la rambla. Andrea plantea:

...hay varias cosas que aparecen del estándar uruguayo, la familia, que tiene un hijo que se fue al exilio, o que espera el nacimiento de un hijo, que tiene una hija que se va a vivir sola, una hija chica que tiene novio, un hermano grande que juega con su hermano chico.

Y el discurso relacionando la clase social con la identidad aparece cuando Beatriz dice:

A ver...una hija que se va a vivir sola, es decir una hija que tiene posibilidad de irse a vivir sola. Una hija chica, que es universitaria. Estamos hablando de clase media, para arriba.

Sin embargo con “*el grito del canilla*” aparecen otras visiones, que al parecer generan un acercamiento con las imágenes que se muestran. Natalia plantea que “*A mi lo que me pareció que en los otros comerciales que vimos la gente es toda linda blanquita, y en este ya es un poco más diverso, más real.*”

Andrea agrega:

Se enfoca más en mostrar lo que hay y no que se ajuste al modelo que se supone ideal. Tenés un tipo que le falta un diente, tenés uno con un pucho en la boca, tenés otro que toma mate, otro que toca el tambor. Es como más diverso.

De esta forma, algunas imágenes generan una conexión directa con las vivencias cotidianas de quienes participan en el debate, se sienten identificadas con las situaciones planteadas, más allá de la distancia en el tiempo que supone enfrentarse hoy con ese spot.

¿Conclusiones? Algunas preguntas

Algunas derivaciones que esta discusión plantea, implican posicionamientos que cuestionan los emplazamientos como educadores que cada una de las estudiantes podían plantearse de cara a su desempeño laboral, cuando fueran maestras.

Es decir, ¿cuáles son las fronteras que separan mis convicciones y preconceptos de lo que finalmente voy a plantear en una situación de clase al momento de abordar alguna de las temáticas que a lo largo de esta experiencia se abordaron?

Varios aspectos se desplegaron y están presentes en estas discusiones. La forma en que se refuerzan estereotipos en relación a:

- I) Consumo de drogas o la discusión en relación a cómo abordar el consumo de las drogas legales y las drogas ilegales
- II) Sexualidad. Diferencia sexual.
- III) Diferencia racial
- IV) Discriminación
- V) Individualidad e integración en lo colectivo
- VI) Normal / Anormal. ¿Cuál es el mundo normal? ¿El heterosexual? ¿El uruguayo que toma mate? ¿El blanco? ¿La persona sordomuda? ¿La chica sexy?
- VII) Nacional / extranjero
- VIII) Local / global
- IX) Individual / colectivo
- X) Consumo
- XI) Experiencia personal

Algunos temas transversales sobrevuelan a todos estos conceptos y pueden plantear algunas líneas para pensar y profundizar discusiones en relación a las ideas de cultura que manejamos cotidianamente y la manera en que éstas son condicionadas por el lugar donde vivimos y nuestro entorno. Al mismo tiempo, es necesario problematizar las nociones sobre identidad que manejamos y proyectamos, en particular en espacios relacionados con la educación.

Resulta fundamental tener presente nuestros posicionamientos acerca de quién y cómo se establecen los elementos que conforman las identidades contemporáneas, donde cuestiones sobre raza, género y clase social pueden definir los discursos vinculados a qué implica pertenecer a una comunidad. De esta manera, podremos identificar de qué forma generamos inclusiones y exclusiones, a veces involuntarias, pero siempre determinantes.

Entendemos que esta experiencia, constituye una forma de abordaje de la investigación en educación artística que permite desarrollar conexiones con otras perspectivas y enfoques.

Las preocupaciones y discusiones en relación a cómo las imágenes desarrollan discursos y construyen nociones que pueden determinar posturas educativas incluyentes o excluyentes, queda de manifiesto al momento de reflexionar en torno a estos spots publicitarios.

Seguramente más temas y más discusiones serán necesarios para poder generar otras formas de mirar y posicionarse respecto a estos abordajes y desde este tipo de experiencias, pero creemos que de esta forma se multiplican y diversifican los enfoques en relación a nuestras prácticas educativas.

Referencias

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

BENHABIB, Seyla. *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro, 2007.

FEATHERSTONE, Mike. Localism, Globalism and Cultural Identity. En Mike Featherstone, *Undoing Culture. Globalization, Postmodernism and Identity*. London, Sage Publications, 1995, pp. 102-125. También en: Rob Wilson and Wimal Dissanayake (Eds.) *Global/Local. Cultural Production and the Transnational Imaginary*. Duke University Press, Durham and London, 1996, pp. 46-77. Traducción: Pablo Sendón.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes Desiguales y Desconectados*. Barcelona: Gedisa, 2004.

HARGREAVES, Andy (Comp.) *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.

MARTINS, Raimundo y SERVIO, Pablo. Diálogo intercultural e respeito: interpretações do vt publicitário Birdman (Coca-Cola) Em: *Revista Digital do LAV*, Ano IV, No. 06, Março 2011. <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/2647> Último acceso em 15/04/12.

MIRANDA, Fernando y VICCI, Gonzalo. *Pensar el Arte y la Cultura Visual en las aulas*. Montevideo: Santillana, 2011.

Gonzalo Vicci Gianotti

DEA en Educación Artística (Universidad de Barcelona) y Licenciado en Artes – Artes Plásticas y Visuales por el Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” (Universidad de la República – Uruguay). Profesor Adjunto del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” donde integra el Núcleo de Investigación en Cultura Visual, Educación y Construcción de Identidad y la Unidad de Formación y Apoyo Docente del Área Artística. Responsable de los proyectos universitarios de investigación “Digitalización del acervo fotográfico del Teatro Solís de Montevideo” (CSIC/ Programa de Vinculación con el Sector Productivo 2007–2009) y “La investigación en la educación artística universitaria. La experiencia en el Instituto ‘Escuela Nacional de Bellas Artes’ de la UdelaR.” (CSIC/ Programa de Iniciación a la Investigación – 2004). De 2008 a 2012 fue miembro titular de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República por el Área Artística.

Fernando Miranda Somma

Doctor en Bellas Artes - Educación Artística (Facultad de Bellas Artes - Universidad de Barcelona - España). Licenciado en Ciencias de la Educación (Universidad de la República - Uruguay). Profesor Titular e Investigador del Instituto “Escuela

Nacional de Bellas Artes” de la Universidad de la República – Uruguay; coordina desde su creación en 2005 el Núcleo de investigación en “Cultura Visual, educación y construcción de identidad”. Ha integrado en carácter de miembro titular las Comisiones Sectoriales de Enseñanza (CSE) (2004-2008) e Investigación Científica (CSIC) (2008-2012) de la Universidad de la República. Es miembro investigador del grupo de pesquisa en “Cultura Visual e Educação” de la Facultad de Artes Visuales – Universidade Federal de Goiás.

PARTE II

OUTRAS FRONTEIRAS, OUTROS TRÂNSITOS

CAPÍTULO I

Transbordamentos contemporâneos: visualidade, formação, corpo e roupa

Jorge Caê Rodrigues
Aldo Victorio Filho

“Se Narciso está tão inquieto, é também porque
nenhum discurso teórico consegue mais tranquilizá-lo.
Por mais que consuma freneticamente o espiritual.”
(Sebastien Charles, 2004)

Cultura Visual: a imagem visual forma e reforma

DURANTE MUITO TEMPO, NO OCIDENTE, a maior parte das coisas aprendidas era mediada pela escola e, ou ratificadas por ela. A formação e validação dos saberes eram geridas pela instituição escolar. Com o rápido avanço das tecnologias da informação e da comunicação e o destaque das imagens visuais em seus trânsitos, podemos constatar que a educação formal institucional foi perdendo vertiginosamente o privilegiado lugar de fonte maior de novas informações e iniciação à vida. Sem desconsiderar as possibilidades e realizações da escola contemporânea, tanto como elemento quanto locus de forte participação na formação dos que as frequentam, ponderamos sobre a diferença do seu papel no passado recente, quatro ou cinco décadas atrás, e a ampliação desmesurada das fontes de formação que em aspectos diversos lhe são concorrentes e parceiras. Condições que impõe rever os sentidos da formação escolar da magnitude dos dispositivos de formação que atravessam a sociedade e suas instituições a partir da ampliação acelerada dos recursos de comunicação e informação. Tal panorama entre outras novidades eviden-

cia como na economia curricular do ensino oficial muitos aspectos cruciais da vida contemporânea ainda são excluídos ou inadequadamente considerados. Dentre os exemplos mais significativos dessa edição econômica dos currículos está a complexidade das visualidades contemporâneas que engendram o universo da Cultura Visual e a diversidade de gênero. Visualidade e corpo ainda são majoritariamente tratados na dimensão e profundidade dos limites do desejo, do medo e das perspectivas políticas do mundo adulto escolar. Sob essas mesmas condições muitos outros assuntos são editados para atender aos preceitos ainda dominantes na maioria das instituições escolares, marcados por certo moralismo instrumental associado às perspectivas conservadoras comuns à nossa sociedade o que leva à redução do tema, episódio ou acontecimento, obra, ato ou ação, imagem ou manifestação ao seu esmaecimento em contraste com seus acontecimentos nos cotidianos da cidade.

Os avanços ininterruptos das tecnologias de comunicação em cumplicidade com a radicalização do mercado provocam em contraste quase antagônico à escola a disponibilidade cada vez mais sofisticada e alargada de diversas e inusitadas informações visuais. Por outro lado, a introdução e ampliação das novas tecnologias comunicacionais e o desenvolvimento de novas interações em rede modificaram as formas de pensar a sociedade exigindo novas práticas interpretativas assim como novos modos de interação social. Ou seja, as novidades, nem tão novas assim, aqui apontadas, impõem aventuras na leitura e elucidação do que nos cerca e atravessa cuja posterização implica em sérios riscos à sobrevivência útil de muitas instituições, além, é claro, da proteção de cada um das seduções predatórias do mercado.

Para respaldar a ideia do poder de formação das imagens visuais ou da força e desafio da Cultura Visual, oferecemos como argumento a discussão de um assunto que, a despeito de sua particularidade e peculiaridade, indicia a largueza da

atualidade e potência das imagens interagirem com o olhar, aguçando visualidades, interrogando resistências, formulando outras formas de ver, mas, sobretudo, evidenciando a complexidade desafiadora da Cultura Visual e as vantagens e riscos que nos aporta.

Antes de adentrarmos no recorte escolhido, apresentaremos algumas considerações sobre o universo imagético no qual assentamos nosso interesse. Consideramos, portanto, que as imagens visuais exercem suas potências em diferentes suportes, desde os mais facilmente identificáveis, os impressos e digitais, ao nosso próprio corpo, veículo de infinitos significantes que redundam em importante narrativa, na medida em que nos liga a diferentes lugares e espaços, servindo em sua textualidade nem sempre hermética para nos defender e respaldar nossos ataques nos embates da vida. A atenção dedicada ao vestuário, à maneira de se arrumar e a intenção de marcar posições nas hierarquias sociais é cada vez mais eloquente. Há flagrante relação entre a visualidade do que o corpo carrega e a economia erótica, ou as reservas sexuais. Uma bela aparência (PERNIOLLA, 2005, p. 60) suscitaria e favoreceria uma abordagem sexual. A significação da aparência natural é assim explicada pelo discurso de certa ciência da vida. Entretanto, assim como o mergulho cada vez mais profundo no oceano simbólico, abismo das palavras, a contaminação entre o que estaria na suposta natureza e o que lhe é estranho se fundem dando fôlego ao nosso mergulho abissal, e sem retorno, no oceano da linguagem em cujas profundezas a estética dilui seus próprios códigos.

Perniola (2005), que referencia essa parte do nosso trabalho, defende que a conexão estético-sexual da roupa não nasceria de uma experiência efetiva do vestuário como tal, na qual a roupa estaria subordinada à beleza do corpo e à atração sexual que exerce, pois a ideia de que os corpos vivos nos excitam mais que as roupas que vestem nos aprisionaria no esteticismo organicista que reduz a sexualidade à função da vida. Pois, não há dicotomia sustentável, nos tempos atuais,

entre o corpo e a alma e nem um conceito aceitável tanto de um quanto do outro, que pudesse isolá-los num nível de pureza e impermeabilidade em relação ao outro. O que surgiria como nova é a constatação de que o corpo é tão inapreensível quanto a alma, e que ambos não estão em oposição na medida em que a devoção que institui a alma é tão sensível quanto a lascívia que faz representar o corpo. A oposição que emerge seria então entre o corpo e o objeto, aqui, o corpo e a roupa. Tal tensão induz à observação do jogo das potências visuais e dos seus papéis nas configurações das redes subjetivas que superam a blindagem do sujeito e nos leva a considerar a expansão ilimitada do corpo em amálgama com o que lhe teria sido externo. Objeto, sexualidade, sensibilidade, excitação, corpo, carne e imagem transbordam as molduras nas quais foram supostamente estabilizados.

O sex appeal do inorgânico se rege pela filosofia, por uma disposição, por um modo de pensar extremo, assim como, vice-versa, a filosofia é levada para seu caminho autônomo do sentir anônimo, sem gênero, sem face e sem idade, que nos circunda e nos envolve: a filosofia liberta da sexualidade orgânica natural e descobre a virtualidade sexual do look e, vice-versa, o look liberta a filosofia do espiritualismo sensualista ético-estático. (PERNIOLLA, 2005, p. 60)

Os periódicos

No segundo semestre de 2007 em São Paulo, foi lançado o primeiro número da *Junior*, periódico que se apresentava como uma nova alternativa dentro do mercado editorial para a comunidade gay. A revista alcança notável sucesso, dentro dos *glossy gay magazine* “revistas gays brilhosas”, ou revistas impressas em papel couchê. *Glossy gay* são revistas que surgem a partir dos anos 1990 e se caracterizam por destacarem gays e lésbicas economicamente bem sucedidos, certamente uma visão parcial e glamourizada da cultura gay pós-Stonewall e

pós-Aids, francamente direcionada por um mercado crescente. Estas revistas apresentam uma grande mudança no perfil do leitor, ou seja, uma linguagem editorial em sintonia com facetas culturais nascentes entre os gays mais jovens e economicamente bem sucedidos.

Essas novas revistas são sustentadas por anunciantes de marcas caras (Diesel, Calvin Klein, Alexandre Herchovitch, Fnac, OLLA, Reebok, Foch) cujos produtos disputam à preferência dos abastados. Seus consumidores, por sua vez, podem ser identificados por uma visualidade específica cuja imagem mais eloqüente é de personagem sofisticado que se sustenta com a incorporação do que consome às suas estéticas, nesse aspecto não diferindo muito de qualquer outro grupo menos favorecido. Nesse jogo de sedução e autocriação algumas marcas exploram tão a fundo a segmentação do mercado, que anunciantes como Calvin Klein e Diesel podem ser considerados fetiches de muitos gays que partilham certo abrigo identitário.

Um aspecto significativo desta revista é a quantidade de editorias de moda, seções de fotos e anúncios que valorizam a roupa de baixo ou sungas de praia. O corpo masculino é exposto à adoração. Liturgia às avessas voltada à concretude do corpo via uma espécie de degustação visual. Paradoxal concretude de tais corpos confinados na planura brilhante da imagem impressa. Dos 28 números analisados da *Junior*, 27 trazem um ou mais anúncios de cuecas. Convém observar que cada imagem inserida nessa revista, como nas similares e, sobretudo nas dedicadas à moda, resulta do intensivo trabalho de equipes de profissionais com formação direta ou indireta em artes, o que indicia a força dos acervos visuais que participaram das trajetórias de formação desses profissionais. Força cultural que respalda a criação, organização e orientação visual e estética de suas produções.

Vimos trabalhando com os periódicos dirigidos ao público gay (e fashion) há algum tempo e temos acompanhado as



Fig. 1 A cueca, roupa mínima, quase sempre invisível, em confronto com o corpo, ganha a cena e é protagonista nos editoriais de moda. (*Junior*, número 4, pg. 61)

mudanças visuais que os periódicos dirigidos a esse público específico vêm sofrendo em diferentes aspectos. Uma das intenções deste artigo é avançar na discussão da imagem visual, ou seja, “a visualidade” proposta enquanto resultante de determinado fluxo cultural e seu poder de formação e participação nas elaborações dos dinamismos identitários. No estudo específico das cuecas nos editoriais de moda e nos anúncios apresentados na revista analisada, trazemos a força da Cultura Visual e das inevitáveis relações entre roupa, corpo, imagem e formação humana nos tempos de agora.

Voltando à revista *Junior*, observamos que desde o seu nascimento a revista mantém uma seção de moda que seu editor, André Fischer¹ afirma ser um tema constante na revista. Atualmente, a *Junior* é estruturada em três mais importantes, a seção moda, a seção consumo e os ensaios fotográficos. Em

¹ Entrevista via email, março de 2011

todas as seções a roupa de cima parece não protagonizar a cena, circula aparentemente secundária ao corpo, que por sua vez também não dominaria sozinho a centralidade da imagem. Inquestionavelmente, se percebe que em quase todos os editoriais a roupa de baixo é protagonista.

Pra bem rechear

A valorização do corpo masculino na publicação estudada é estampada e comentada em diversas matérias, nas quais a beleza e, conseqüentemente, o corpo são redesenhados e res-significados, participando ativamente da atualização de certa imagem *identitarizante* do ou no universo gay. Mesmo em seções como “Pensata” ou Crônica, nas quais a revista expõe opiniões de convidados, a ilustração é sempre a imagem de um corpo masculino seminu. Todas as 28 edições observadas trazem fotos de homens de sunga ou de cueca, não importando o tema do editorial. É sempre verão na *Junior*, pensamento do seu editor justificaria a profusão de corpos expostos. Em todas as páginas predomina um partido estético configurado pelo design de corpos jovens, saudáveis e sensuais. A roupa seria também mero acessório, entretanto, essas imagens despojadas desse ‘dispositivo’ reduziriam a corpos mutilados, na medida em que a roupa, mesmo mínima já e inexoravelmente, enquanto objeto pleno de autônomo *sex appeal* participa da imagem como elemento indispensável. Encontramos, portanto e mais uma vez o apagamento das fronteiras entre o orgânico e o inorgânico. A sexualidade e a sensualidade dependem tanto da roupa quanto do corpo, pois, não haveria no plano da sedução e interação visual mais corpo e não corpo e sim elementos compositivos de uma mesma imagem para além do que fora instituído como real.

No ensaio “Verão no inverno” publicado num dos primeiros números da revista, um modelo aparece usando cachecol, gravata, jaqueta e cueca. Observamos também que na seção

‘moda’ de outra edição, um grupo de modelos apresenta bermudas e moletons. Os que vestem os moletons exibem as suas cuecas, os que vestem as bermudas exibem o torso nu com o cós das cuecas à mostra. Às peças de roupas apresentadas nesses editoriais caberia apenas, em uma análise açodada, a função de valorizar o corpo. Contudo, se trata da afirmação de uma idealização contemporânea do corpo, de um determinado ‘design’ corporal. De acordo com Maffesoli (2000), por trás da preocupação com o corpo, da valorização da aparência, existe um forte desejo de reconhecimento pelo outro. A revista que enseja ser um grande espelho para seus leitores, espelho que mesmo refletindo uma sucessão de simulacros promete e seduz com as possibilidades que tal embriaguez provoca. Quanto mais o consumidor é inebriado pelas imagens que a revista vende, maior será o seu sucesso comercial. Por outro lado, a par desse aspecto certamente óbvio, nos deparamos com o desafio das imagens visuais como agenciamentos de percepção do mundo e da vida. Sem desprezar a relevância do gozo estético em qualquer ocasião ou suporte que seja oportunizado, é preciso problematizar suas veiculações, usos e abusos quando a superioridade da força da imagem é covarde com seu interlocutor. Regular a produção imagética é tão impossível quanto é possível fortalecer seus leitores e é essa crença que subvenciona esse trabalho.

Retomando o estudo das imagens das revistas, de acordo com Patrícia Mourão (2004), existem 4 modelos de editoriais de moda. O primeiro, (que vai até os anos 1960) é o que tinha como referência um ideal do belo e do feminino; o segundo, a partir dos anos 1960, passa a ser privilegiada a fotografia; o terceiro modelo editorial, já nos anos 1980, trata a moda como algo associado a um modo de vida; e finalmente o quarto modelo traria um hibridismo entre o mundo da experiência e o universo da representação (idem). Conforme o seu editor “a filosofia da *Junior* é exibir mais corpos nos editoriais de moda e ensaios”. O que aproxima a revista ao quarto modelo

editorial, no qual as imagens priorizam tanto o corpo quanto o produto. As fotografias de moda são produzidas sempre acompanhando os nichos de mercados relativos aos diversos grupos socioculturais explorando sua busca de afirmação identitária. As poéticas visuais dessas fotografias corroboram com as criações identitárias e alicerçam a idéia de auto-representação, embora tanto as imagens fotográficas quanto a permanência neste ou naquele abrigo identitário pareçam cada vez mais fugazes, vez mais em acelerada e permanente transitoriedade.

Imagem-trânsito-imagem

Por muito tempo, uma imagem bastante comum do homossexual foi a do indivíduo excessivamente cuidadoso com a sua aparência. De certa forma, a imagem do “dândi”, emblematizada por Oscar Wilde e seu tempo, aquele que se veste com apuro, transitou e permaneceu no imaginário popular e assim ainda circula com algum fundamento, na medida em que muitos gays dão especial atenção à forma como se vestem até ao limiar da nudez, muito embora tal característica não seja privilégio apenas desse complexo e irredutível universo. Na criação da textualidade que cada corpo é suporte e suporta, as revistas e demais objetos permutam com seus consumidores o ato criador, todos participam da invenção de cada um. Publicidade impressa, as peças mais anunciadas atualmente na revista investigada são a cueca e as roupas de praia. Segundo Daniel Harris,

Underwear fetishism has played such an important role in gay culture, not only because homosexuals naturally take erotic pleasure in men’s lingerie, but also because male underwear catalogs, which made their first appearance as early as the 1950’s, functioned as a form of pornography manqué in the absence of other readily available images of naked men (HARRIS, 1997, p. 162).

A revista traz anúncios de diferentes marcas. Centramos a atenção em três marcas estrangeiras anunciadas - *Aussie-Bum*, *Rufskin* e *Andrew Christian* que também produzem sungas de praia. Os produtos dessas marcas só podem ser adquiridos no mercado virtual e seus catálogos contam com uma variedade muito grande de modelos. A marca *Aussie-Bum* tem em seu catálogo, por exemplo, oferece 34 modelos de cuecas apresentados em diferentes padrões explorando as infundáveis possibilidades do design. Outro ponto em comum dessas marcas é que elas trazem modelos com preocupações especiais em relação à genitália masculina. São projetos que prometem proporcionar maior conforto e o destaque e ampliação, pelo menos visual, do volume do pênis. Roupa e corpo se amalgamam de tal forma que suas fronteiras perdem a importância. Na perspectiva de Lars Svendsen “o corpo tende a se tornar cada vez mais seminal para uma compreensão da identidade pessoal” (2010, p.84) um corpo que é roupa e uma identidade ao mesmo tempo que volátil, prenhe. Além dos anúncios produzidos especificamente para a revista, encontramos matérias que promovem a cueca, e o corpo do qual faz parte. No número 3 temos “Labeled underwear:” uma espécie de catálogo para quem quer “levantar a moral” (Junior, nº 3, p. 124), ou, um desfile de corpos apresentando diferentes marcas, com o sugestivo título “Para bem recheiar” (Junior, nº 15, p. 44). Nossa investigação das imagens e visualidades (modos de ver) aqui apresentada nos leva a pensar que a dissolução das fronteiras entre forma e conteúdo, tanto das mídias, quanto dos corpos, como exemplificamos com elementos das mídias gays, é um dos indícios do que chamaríamos de design identitário. Ou seja, qualquer uma das variadas maneiras, sobretudo as assentadas na imagem visual, de acontecimento das manifestações das culturas sejam as homoeróticas ou outras. Fontes epistêmicas indispensáveis na recriação do mundo e na realização da formação humana favorável à uma sociedade justa.



Fig. 2. Nos editoriais de moda a roupa de baixo vem para cima. (Junior, número 15, pg. 44)

Mais um pouco sobre cuecas e imagens

A partir da década de 1980 a “roupa de baixo” masculina deixou de ser elemento secundário no mundo da moda e conquistou certo protagonismo, sobretudo na mídia gay. A cueca se revela então como um expressivo indício do corpo amalgamado com o que lhe fora periférico. Não há corpo sem a roupa, assim como não há nudez que não seja enunciada pela roupa, mesmo que mínima. Aqui vemos então como a roupa realiza o sujeito quase em dispensa do corpo biológico. Para Renata Pitombo, “a moda se oferece... como uma luva perfeita para aquele que deseja a diferença e o inédito na instância da aparência, marcando, assim, uma aparição individual, própria, personalizada” (2000, p. 68).

Há mais de 20 anos, em 1982 a cidade de New York foi invadida por gigantescos outdoors mostrando o torso masculino do atleta olímpico Tom Hintnaus, apolineamente definido, usando apenas uma cueca branca. Foi o lançamento da cueca Calvin Klein que logo se tornaria um ícone e prótese para muitos gays. Ela não era muito diferente das outras cuecas, porém o seu grande diferencial era trazer seu nome grafado no elástico do cós. A fotografia, tirada de baixo para cima, realçava os contornos do sexo do atleta. Se o corpo da mulher há muito era visto e revisto em calendários e periódicos, o mesmo não acontecia ainda com o corpo do homem. A campanha da cueca Calvin Klein foi o início da propagação da exibição do corpo masculino no campo da moda, um corpo no qual a roupa é componente insofismável. Segundo Cole, “Klein believed that men were sexier in underwear than completely naked” (COLE, 2010, p. 100). É interessante observar que durante a década de 1980 o corpo masculino midiaticizado sofreu uma transformação radical, visto que com o surgimento da AIDS, a magreza, uma herança da estética dominante no passado recente (cultura hippie), passou a ser associado àquela epidemia. A solução é o design! Assim o corpo masculino passa a ser exaustivamente redesenhado nas academias. Convém observar que no âmbito dessa discussão não é possível discernir o corpo vibrátil das imagens visuais, das codificações estetizadas que oferecem outras concepções de mundo e nestas propõem jogos de localização. É o que é atestado quando muitos gays buscam dispensar a imagem associável à patologia e aderem à nova estética da saúde editada, ao menos à imagem da saúde, a outro ‘design’. Na moda, essa nova imagem é incorporada, a visualidade da virilidade e do vigor físico é constituída com enfático *sex-appel*, o *sex-appel* da roupa, do inorgânico! Nesse período a produção do corpo masculino se dá de forma nunca vista. É também, confirmam Benson e Esten apud Vieira-Sena (1996) durante os anos 1980 que a roupa íntima tornou-se um produto de moda, na nossa

perspectiva, mais que uma prótese discernível do corpo ao qual se conecta, é parte estruturante de um corpo criado junto com a roupa, junto com a finalidade de seu design.

Nos anúncios apresentados na revista essa valorização é vista ou através da composição da foto, ou meio do texto que dá suporte à imagem. Nos anúncios da *AussieBum* lê-se “se você duvida de si mesmo, use outra coisa”, ou “uma cultura definida por aqueles que a usam” (números 8, 9, 10, 11, 16). No anúncio da Andrew Christian publicado no número 12 da revista, o texto diz “show it – para o máximo realce frontal”, no anúncio do número 16 o texto diz “tecnologia com enchimento frontal”. Em todos os anúncios a imagem da cueca é valorizada e projetada, colocando o leitor frente a frente com a genitália masculina. Os modelos assumem uma posição de exibição, como que sabendo que voyeurs estão do outro lado. Com a emergência dessa “cultura gay” e a mídia evidenciando a existência de um “mercado gay” a partir dos anos 1980, o corpo jovem, musculoso masculino ganha realce na mídia. E não só na mídia gay.

É importante observar que os anúncios vinculados em revistas dirigidas ao público em geral não realçam os atributos masculinos. Nos anúncios da marca *D’uomo*, o rosto do modelo é cortado, como que ele fosse apenas um manequim. Sua posição reflete uma atividade física, e para isso recursos gráficos são usados para dar mais movimento ao corpo atlético do modelo. A roupa de baixo dá proteção para os exercícios do dia a dia. O texto reforça a idéia de conforto, “o conforto está na moda”, e isso é o importante. Não há erotismo nos anúncios. E eles também servem para veicular uma campanha de prevenção do câncer de próstata. Outro design para outra identidade...

Conforme Cole, a roupa de baixo durante muito tempo foi escondida do público, ou então era discutida com bastante eufemismo. Os anúncios produzidos para vender cuecas na primeira metade do século vinte enfatizavam o estilo, o conforto e o tecido, aspectos que continuam a ser destacados nas últimas décadas. Contudo, existia uma preocupação em não mostrar,



Fig. 3. Os anúncios que valorizam o corpo masculino. (*Junior*, números 11 e 14)

ou melhor, em disfarçar a anatomia masculina. Inicialmente, os anúncios eram produzidos utilizando a ilustração, e quando a fotografia passa a ser usada, os detalhes anatômicos são disfarçados, fazendo com que os homens dos anúncios tenham apenas um volume amorfo no lugar da genitália. Era outra informação que operava. Outra maneira de afirmação do design masculino em função de determinados propósitos. Outra política da imagem visual e da formação do imaginário social.

O sexo destacado só surgira nas campanhas da citada Calvin Klein nos anos 1980. A partir desses anúncios, outras marcas começam a valorizar o erotismo e a sexualidade masculina. Além disso, o nome da marca estampado no cós das cuecas foi outro fator importantíssimo para o design das cuecas e sua visibilidade. Em 1992 o então cantor de rap Marky Mark apareceu nas páginas da revista Rolling Stones usando um jeans com a cintura bem baixa, mostrando o cós da sua cueca Calvin Klein. Esse estilo de jeans, largo quase caindo, já era uma moda entre a juventude afro-americana e entre alguns cantores de rap. Mark foi contratado e tornou-se garoto propaganda da marca. Não bastava mais a imagem, a legenda vira imagem e reforça o design.

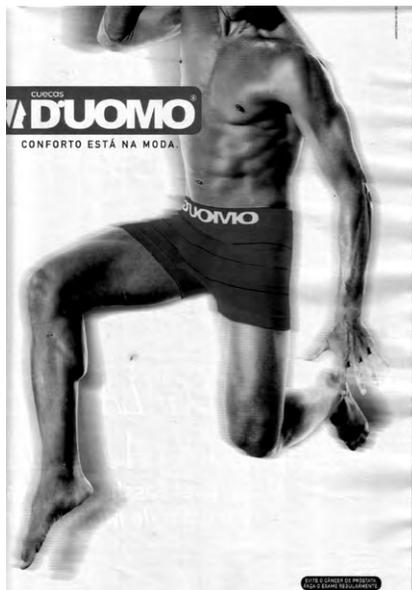


Fig. 4. A discricção dos anúncios nas revistas dirigidas ao publico hetero. (Contigo, número 1878, p. 119)

The advertisement that has perhaps drawn most attention to the model's genitals was the 1993 print and television advert for Calvin Klein featuring rap musician Marky Mark grabbing his crotch and staring challengingly into the camera. (COLE, 2010, p. 208)

Esse instrumento publicitário alcança forte apelo na comunidade gay e as grifes logo se mostram atentas ao mercado que esses grupos significam. Essas marcas não se definem como marcas gays, mas não há duvida que produzam material promocional pensando nesse target no Brasil. É com o aparecimento da Junior que esse cenário vai mudar. A imprensa gay amplia sua circulação e os anunciantes já não temem associar seu nome ao universo gay, ser qualquer coisa que favoreça o mercado ganha licitude e legitimação. Várias marcas importantes vão anunciar na revista, de empresas de

transporte aéreo a grifes caras, oferecem seus produtos a um público abastado e sensível à crença da uniformização protetora da identidade visual. Trata-se de um público de gosto mais sofisticado que além de consumir tais produtos, realiza as suas imagens identitárias via a incorporação de seus objetos. (RODRIGUES, 2010)

O design, na moda e ou no campo gráfico, é a ferramenta que materializa as imagens desejos dos leitores. É um argumento persuasivo que ganha vida toda vez que leitor desaviado a ele se expõe. As peças de roupa não mais servem apenas para adornar o corpo. Agora funcionam como elemento enfatizador do corpo, são o corpo, como as cuecas que dão volume visual as pênis, são, nessa ordem, o próprio sexo insinuado. Evidenciando que o que é escondido, o que não pode ser visto, mais que potencializar o desejo, o reinventa, mesmo onde ele não poderia existir.

Considerações finais

Apoiados na investigação realizada, apontamos o alargamento da ação do design para os corpos humanos que ao funcionarem como máquinas e produtos visuais que ou criam ou incorporam os acessórios e vestimentas nas ações em prol de sua expansão. Criações e incorporações protéticas respaldadas pela fomentação da visualidade em cujos campos o designer tem papel relevante. Esse autor, realizador do visível dominante, enriquece o objeto, ou como disse Rafael Cardoso, adere significados de outros níveis à sua identidade essencial. As criações das composições visuais amalgamam ao corpo nu diversos elementos inanimados de função primordialmente estética. Dos resultados desta alquimia imagética resta aferir os graus de contaminação da vida nos adornos-próteses - das cuecas aos óculos escuros - ou a objectuação dos corpos que abandonariam sua vibração biológica e ou poética autônoma para funcionar na radicalidade da operação imagética

dirigida, editada e mercadologizada, na qual até o desejo erótico é transmutado em ensejo de consumo, cujo gozo, jamais plenamente realizado, viveria na eterna promessa da próxima coleção ou da próxima edição.

Agradecimento

André Fischer, editor da revista *Junior*, que nos cedeu o direito de reprodução da imagem utilizada.

Referências

- CARDOSO, Rafael. Design, cultura e o fetichismo dos objetos. In: *Arcos – design, cultura material e visualidade*. Rio de Janeiro: Arcos, 1998 .
- COLE, Shaun. *The story of men’s underwear*. New York: Parkstone International, 2010.
- HARRIS, Daniel. *The Rise and Fall of Gay Culture*. New York: Hyperion, 1997.
- MAFFESOLI, Michel. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2000.
- MOURÃO, Patricia. *Editorias de moda: dos movimentos de estilo à sintaxe de alteridade*, agosto de 2004. [HTTP://www2.uol.com.br/modabrasil/leitura/editoriais/index/htm](http://www2.uol.com.br/modabrasil/leitura/editoriais/index/htm).
- LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Editora Bacarolla, 2004
- PITOMBO, Renata. *Teatralização da aparência – a moda enquanto código cultural*, 2000. Porto Alegre, IX compôs. www.compos.org.br
- RODRIGUES, Jorge Caê. *Impressões de Identidade – um olhar sobre a imprensa gay no Brasil*. Niterói: EduFF, 2010.
- SVENDSEN, Lars. *Moda: uma filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

VIEIRA-SENA, Taisa. *Aspectos inovadores de design na evolução do underwear masculino*. São Paulo: Anais | 9º P&D. 2010. <http://blogs.anhembi.br/congressodesign/anais>.

Jorge Caê Rodrigues

Graduado em Comunicação Visual pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1980), Especialista em Educação Artística pelo Instituto Metodista Bennett (1999), Mestre em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2002) e Doutor em Letras/Literatura comparada pela Universidade Federal Fluminense (2007). Atualmente é Professor e Coordenador da Pós-graduação em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ e Professor da Faculdade de Moda do SENAI/CETIQT. Tem experiência na área de Design, com ênfase em Programação Visual, atuando principalmente nos seguintes temas: design gráfico, mpb, capas de disco, imprensa gay e estudos culturais. Autor dos livros “Anos Fatais - design, música e tropicalismo” e “Impressões de Identidade - um olhar sobre a imprensa gay no Brasil”.

Aldo Victorio Filho

Professor adjunto, coordenador do Curso de Licenciatura em Artes Visuais e coordenador adjunto do Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Estudos Culturais em Educação e Arte – Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Rio de Janeiro – e membro do Grupo de Pesquisa (CNPq) Cotidiano Escolar e Currículo (UERJ).

CAPÍTULO II

Imagem-mundo, faces e contra faces identitárias de uma festa em Mazagão Velho - Amapá

Ronne Franklim C. Dias
Raimundo Martins

VER E SER VISTO SÃO EXERCÍCIOS DE APRENDIZAGEM cada vez crescentes nas práticas culturais contemporâneas. Da experiência visual, como fonte simbólica de informações, problemáticas são detectadas e catadas pelos estudos da cultura visual sobre o instável terreno do cotidiano. As temáticas brotam a propósito de pesquisas que não se acomodam aos limites convencionais da arte, provocando debates substanciais sobre imagem e visualidades. Para Mitchell (2003), os estudos visuais transgridem os campos disciplinares tradicionais da estética e da história da arte para atuarem dentro de um campo expandido de pesquisa cujas fronteiras são imprecisas.

Essa complexa relação com o mundo, envolvendo interpelações do ver e do ser visto, foi decisiva na escolha do Baile de Máscaras da festa de São Tiago de Mazagão Velho, no estado do Amapá, como cenário desta pesquisa. O estudo tem como foco as máscaras produzidas artesanalmente e o modo como sua circulação simbólica integra um jogo de sistemas de regras estabelecidas, posições identitárias, considerando que os sujeitos não somente vêem, mas, são objeto de outros olhares e de si mesmos. A pesquisa também discute os processos de mediação das máscaras como artefato cultural reconhecendo na educação uma oportunidade de favorecer uma consciência crítica sobre essa manifestação. Também reconhecemos que através da educação

expandimos possibilidades de interpretação e questionamento das múltiplas condições de realidade da cultura local.

A Festa: uma celebração visual

Em Mazagão Velho, a festa de São Tiago começa muito antes do que se imagina. Organizado durante meses, o evento vive uma dinâmica festiva entre os dias 16 e 28 de julho (com ápice da festa nos dias 24 e 25). A partir do amanhecer do dia 24 de julho (dia do Baile de Máscaras), a aurora é recebida com alegria de boas vindas através de trêmulas bandeirinhas e fitas suspensas nas ruas. As casas em madeira – substitutas das moradias de taipa – com suas fachadas já reformadas, compõem o cenário colorido da grande festa aguardada. As bandeiras do vermelho mouro e do verde cristão são erguidas de prontidão às margens da única praça da cidade. Do palanque levantado ao lado da capela celebra-se a missa campal que antecede o círio do dia 25 (dia do padroeiro São Tiago). A procissão, marcada por figuras equestres caracterizadas de soldados, que percorre as ruas da cidade faz lembrar a marcha do cavaleiro medieval em revista a sua tropa, celebrado com louvor pelo povo.

Ao subir da maré, ainda do dia 24, o estreito Rio Mutuacá torna-se coalhado de embarcações. A cidade enche-se de fiéis, turistas e comerciantes ambulantes. Altares com imagens sacras, adornados de flores, cetins, toalhas rendadas e cartazes preparam-se para sair da intimidade das salas e quartos a serem expostos nas varandas das residências, na manhã seguinte, dia do padroeiro São Tiago.

Ao cair da noite, os brincantes do baile se concentram em um ponto (tradicionalmente a casa do Côncio, um morador antigo de Mazagão), para se produzirem de modo seguro. Minutos antes da saída do cortejo para o salão do Baile, um dos coordenadores da festa chama os mascarados na rua e, como de costume, faz uma breve recomendação: “Atenção pessoal!

Vemos aqui para brincar, então vamos brincar!” Depois do aviso, ecoa uma explosão de gritos, assobios e risos. É sinalizado o “alerta de guerra” dos mascarados que irão percorrer as ruas da cidade com destino ao êxtase daquela noite festiva, o Baile de Máscaras.

O Baile de Máscaras representa, segundo a tradição oral mazaganense, um raro momento entre mouros e cristãos: um recorte de paz diante do estado de conflito que ambos viviam (batalhas frequentes dos séculos XVI ao XVIII na Mazagão africana). Segundo a tradição oral, os mouros eram liderados pelo rei Caldeira e queriam conquistar Mazagão. A guerra se estendia com vantagem para os portugueses. A estratégia de Caldeira era pedir o fim da guerra e presentear os cristãos com comidas envenenadas. Os lusitanos, desconfiados da armadilha, jogaram parte da comida para os animais dos mouros. Com a vitória que julgavam terem alcançado, os mouros realizaram um baile de máscaras oferecendo aos cristãos a oportunidade para salvarem suas vidas juntando-se ou aliando-se aos próprios mouros, antes do confronto final. No baile, usaram máscaras para não serem reconhecidos pelos seus superiores. Mascarados, os cristãos compareceram ao baile e distribuíram a comida envenenada para os mouros. O rei Caldeira também morreu como resultado de sua fracassada estratégia².

A batalha que se evoca, de cristãos contra mouros, configura um tipo de festa com origem no período colonial, bastante difundido na América Latina. Vale ressaltar que “é sob a invocação de São Tiago (de Compostela) que os soldados ibéricos saíam em combate contra os infiéis; quanto a São Jorge, santo padroeiro da cavalaria, ele é aquele que leva o estandarte dos cruzados, uma cruz vermelha sob um fundo branco” (VIDAL, 2008, p. 257).

² sítio Brasil Arqueologia: <http://www.magmarqueologia.pro.br/MazagaoVelho.htm> (acesso em: 21/02/2008).



Figura 1: Cortejo dos “máscaras” pela Rua Senador Flexa. Ao fundo a Igreja Matriz, Mazagão Velho, Amapá, 2007.

Contrariamente, o suposto gesto pacífico, simbolizado pelo baile, carregava traição de ambos os lados por uma disputa de fé e poder, uma espécie de “guerra fria” de herança Medieval. Tal contenda permitia estratégias mirabolantes que tornavam o salão um espaço simbólico de uma arena de batalha pelas máscaras e figurinos. A noite do Baile reúne um misto de práticas religiosas e profanas: da Igreja Matriz reza-se a novena e a ladainha, horas antes ao baile. Pela madrugada, suas portas reabrem com a procissão das imagens de são Tiago e são Jorge carregados pelos mascarados no encerramento do Baile.

A participação no Baile inclui uma diversidade de indumentárias: adereços e acessórios industriais e artesanais se misturam em uma produção híbrida. Os “máscaras”, como são chamados os brincantes, só não podem dançar de “cara limpa”, ou seja, sem a máscara. Segundo as regras estabelecidas pela tradição, às mulheres não é permitido dançar, nem às crianças. Caso contrário, os infratores são hostilizados como

sanção. O adentrar do Salão pelo cortejo é um pontos mais emocionantes da noite. Os brincantes são arrastados em uma grande espiral que circula em sentido anti-horário. A primeira impressão é como se perdêssemos, por um instante, a noção do tempo e do espaço: ao dançar, é como se o brincante traçasse sua própria mandala construída de entusiasmos festivos. A música é de estilo caribenho como o merengue e a lambada que eles mesmos chamam de “lambadão”. Ritmos que embalam trejeitos e requebrados sensuais, movidos também por uma boa parcela de bebidas alcoólicas distribuídas para os brincantes, antes e durante o baile.

As máscaras artesanais produzidas em papel maché são de vastas formações, principalmente de figuras bizarras zoomorficas: um imaginário híbrido dos animais e mitologias da região. Elizardo, o principal artesão da comunidade, relata sua luta de resistência às máscaras industrializadas. Seu trabalho é uma campanha permanente de identidade. Suas mãos não confeccionam máscaras como simples rótulos ou embalagens de consumo, mas artefatos recheados de cultura local.

A gente trabalha em cima da cultura, então as pessoas que vem de fora, eles vem pra ver a cultura de nossa terra, entendeu?! Ele não vem ver essas máscaras industrializadas, porque eles estão acostumados em ver no carnaval. (...) Então, as pessoas que vem, vem ver a nossa cultura... se todos nós botasse em nossa mente, no nosso devido lugar... agente era pra apresentar só com essas máscaras feitas por aqui, porque essas é que são as máscaras da festa de São Tiago. (Elizardo, entrevista realizada em julho de 2008).

Uma profusão de cores, máscaras e fantasias compõe a estética do Baile, considerada uma prática social de grande valor cultural, imagético e de identidade. Manifestações como essas se constitui um campo rico e complexo de estudo que nos leva das relações cotidianas com a imagem para uma análise cultural de visões de mundo.



Figura 2: imagem de São Tiago carregada pelos mascarados na madrugada do dia 25 de julho, 2009.

Mazagão: deslocamentos e re-significações

Ao consultar a história, percebe-se que os mazaganenses percorreram várias terras fora da África (sede de origem) e tais ocorrências caracterizam Mazagão como uma cidade “em deslocamento”. Fundada no século XVI como praça-forte de Portugal nas terras do atual Marrocos, a cidade foi abandonada por decisão da Coroa Portuguesa em 1769, após o cerco das forças mouras e berberes que reivindicavam a retomada de suas terras mulçumanas. Fonte de cobiça, em decorrência da sua estratégica posição litorânea e da condição econômica, Mazagão convivia com riscos crescentes de invasão. A cidade

fora fortificada e, de certa forma, transformada numa espécie de fortaleza/cidadela. Assim, a cidade resistiu por mais de dois séculos, até a sua forçosa transferência para o Brasil, numa longa e desumana saga que passou por Lisboa e Belém do Pará, com destino a uma cidade projetada para os mazaganenses às margens do Rio Mutuacá, no estado do Amapá.

Como ocorre em toda mudança de residência, muitas coisas ficam para trás, outras se quebram, se perdem... Nas condições de um deslocamento por motivos hostis de guerra, o pouco que resta é guardado a fim de ser refeito, como uma peça valiosa de um mosaico que se emenda para uma nova composição. Esses fragmentos da memória coletiva, juntados, permitem que a comunidade possa revisar relações de convivência, compreender os extravios resultante dos deslocamentos, rememorar projeções de futuro e reconstruir uma nova história a partir de referências do presente/passado. Para José de Souza Martins (2008) o estado de reflexão de uma sociedade surge eminentemente dos pós-guerras e volta-se para a condição de existência do cotidiano, como por exemplo

[...] nos primeiros anos após a Segunda Guerra Mundial, como observou Henri Lefebvre, trouxeram a vida cotidiana para o primeiro plano da existência da maioria das sociedades ocidentais e instituíram a cotidianidade como a era de um modo de ser dominado pelo presente, pelo fragmentário e pela incerteza (MARTINS, 2008, p. 35).

A re-significação das sociedades surge de inúmeras condições deslocadas de suas origens e adaptadas às novas formas de convivência e desejos futuros de transformação. O simbólico é uma dimensão primordial desse processo de reconstrução cultural. Através do jogo lúdico e das práticas culturais é possível contar uma nova versão da história. A participação comunitária em torno da máscara como artefato visual nos encoraja a pesquisar o fenômeno em questão como prática social de interesse significativo para a educação da cultura visual.

A máscara é a chave de ignição para o jogo festivo. A parte simbólica mais significativa do Baile está no visual, especialmente na máscara. O Baile não recebe o nome de “máscaras” por acaso, visto que o principal critério para ingresso é estar mascarado. Estar fantasiado não é suficiente, nem ser do gênero masculino é critério rigoroso, pois mulheres podem, com duplo cuidado, dançar devidamente mascaradas e sair sem serem percebidas. Assim relata Lili, uma colaboradora da pesquisa. Uma envolvente declaração da mulher que conseguiu quebrar as regras do jogo, Lili, como optou ser chamada, relata a sua sensação de participar do Baile como um mascarado:

Não sei se foi participando assim... a participação ou desafio mesmo, que eu venci, em que eu levei mais lado do desafio. Saber que eu venci, acho que a maioria das mulheres tem essa vontade não é?! De desafiar. É só isso mesmo. Mas, participar, dançar... dançar em si, não. É só uma aventura, um desafio (Entrevista realizada em julho de 2008).

A fala da entrevistada não somente revela rompimento com as regras do Baile como também desconstrói uma concepção de “participação”, se referindo aos escassos transgressores. Inicialmente Lili hesita em utilizar o termo “participação”. Em seguida, substitui ‘participação’ por ‘desafio’, agregando nessa palavra a vontade e o reconhecimento de ter vencido. “Participar” pressupõe estar de acordo com as exigências feitas pela comunidade para dançar no Baile, critérios que definem uma condição permanente. ‘Desafio’, ao contrário, caracteriza situação de ingressar no Baile infringindo o cumprimento desses critérios ou normas.

É pela máscara que o termo **imagem** ganha sentido, ou melhor, ganha duplo sentido levando em consideração sua etimologia: do latim *imago* = imagem, designa as práticas de moldes dos rostos de pessoas falecidas. Uma forma de se desmembrar de uma matriz ou origem, renovando-se ao provocar outros



Figura 3: Máscara artesanal de Mazagão Velho, 2008.

sentidos e, através do visual, mantém vivo e presente diferentes significados que se vinculam. Daí o desejo permanente da imagem como importante via relacional com o mundo.

São várias as origens, materiais e técnicas utilizadas na confecção das máscaras: industriais, importadas e de borracha; artesanais, de papel e tapioca, todas fabricadas localmente. As máscaras também apresentam temáticas diversificadas como celebridades globais, personagens hiper-realistas como super-heróis americanos, seres mitológicos, zoomorfos, assim como outras de caráter pouco reconhecível. Enfim, o Baile reúne uma prática híbrida constituída na dinâmica do dia-a-dia.

Imagem-mundo e mediação

Quando José Martins (2008) comenta que vivemos em uma “sociedade intensamente visual e intensamente dependente da imagem”, se refere ao fato de que diante dos nossos sentidos é apresentada uma prevalência dos aspectos visuais como condição para incluir-se no mundo. Assim, na contemporaneidade, visual e visualidade ganham proeminência como campo de aprendizagem considerando a intensa carga do uso das imagens no cotidiano.

Diante das imagens e artefatos visuais a nossa volta, podemos entender a máscara de Mazagão Velho, como uma **imagem-mundo**. Por meio das máscaras se descortinam mundos imaginários e corriqueiros de quem as faz, de quem as usa e aprecia. Parte de uma dinâmica cultural, o Baile de Máscaras é prática social que se renova. Esse fenômeno se mantém aberto a práticas do fazer e refazer e, ao longo dos anos, desenvolve uma dinâmica de aprendizagem não formal, que se processa através de significados diferenciados para o artesão que as confecciona, o mascarado brincante que as utiliza, e a audiência, ou seja, o público. A relação tecida entre os sujeitos, por meio da imagem das máscaras, nos estimula a estudá-las como elemento de mediação para a educação da cultura visual. Nesse sentido, essa pesquisa visa abranger um amplo espectro de possíveis significados que as máscaras podem suscitar ou articular: visões de mundo prenhes de sentidos culturais, religiosos, tradicionais, ideológicos, imaginários, etc.

A grande demanda pela máscara – no ápice do Baile – deflagra um sentido de **imagem-mundo** que torna sua visualidade singular e múltipla. Ao mesmo tempo em que destaca uma singularidade local, temporal e de subjetividades cotidianas, cada máscara revela inventividade no modo de utilizar materiais típicos da região para sua fabricação. Assim, o múltiplo se constrói pela articulação de versões culturais tecidas ao longo da história, pelos vários olhares formadores da festa, pelas tecnologias de fabricação aprendidas de geração em geração, pelos modelos de máscaras e fantasias renovados a cada ano, ou seja, intersubjetividades confeccionadas num jogo festivo.

Numa tentativa de classificação, Costa (2005) destaca três grupos de imagem: imagem/visão, como fenômeno biológico; imagem/pensamento, como dado mental e processo de imaginação e, por último, imagem/texto. A autora explica que:

O terceiro tipo de imagem corresponde àquelas produzidas por nós com o intuito de nos comunicarmos com os outros, expondo, pelo menos em parte, esse mundo subjetivo e imagético que trazemos dentro de nós e que nos distingue como sujeitos. Assim, através de formas, cores, linhas, gestos, sons, ritmos e expressões corporais; através de técnicas expressivas e diferentes suportes materiais, conseguimos expressar nossas imagens internas, devolvendo-as ao mundo exterior e partilhando-as com nossos pares. (COSTA, 2005, p. 28)

Discordamos do modo como os conceitos de comunicação e texto são utilizados no terceiro grupo de imagens. Acreditamos que nem tudo é comunicável através da imagem, como propõe Costa. Consideramos que a imagem, como produção humana, não se resume à construção do sujeito, pois é necessário considerar as relações dialógicas de quem vê e do que é visto. Assim, devemos levar em conta as interpretações como dimensões que dependem da posição de cada um e que vão além de nossas vontades e intenções e, portanto, se distanciam de padrões de feitura e leitura comuns. Compreender que imagens internas são expressas e compartilhadas, representa uma dificuldade que ainda enfrentamos em relação aos estudos visuais ao nos apegarmos a visões estruturalistas e limitadoras, baseadas no campo da lingüística.

O que chama a atenção na citação acima é reconhecer que somos, por natureza, aprendizes e mediadores de aprendizagens. O esforço simbólico e cognitivo na produção das máscaras caracteriza uma fonte de aprendizagem de saberes e modos de expressão reunidos, manifestados e integrados à cultura de um grupo.

A ideia de **imagem-mundo** aponta para uma cadeia simbólica complexa, que herda, produz e reproduz visualidades. Os vários contextos presentes e em trânsito na máscara constituem seus significados, sua visualidade. Nesse sentido, fica evidente a riqueza simbólica da máscara, seu potencial para o estudo da educação e visualidade cultural mazaganenses.



Figura 4: Baile de Máscaras - Festa de São Tiago, 2008.

Mas será que tal prática simbólica não se configura com procedimentos de controle e delimitação do discurso, elementos também presentes na educação? Foucault (1996, p. 44) ressalta que todo “sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Na ordem do dia, o visual está em jogo, porque é o próprio jogo. Assim, nos interagimos com o mundo considerando que nos educamos (os possuidores de visão) principalmente pela visão. Não é somente a imagem, mas o mundo de discursos, enunciados e práticas que ela carrega. Diante da saturação de imagens, a mediação educativa surge como filtro vinculado ao interesse e ao que é produtivo para uma melhor forma de convivência humana.

Raimundo Martins (2008) alerta que os sistemas simbólicos são abastecidos por imagens e objetos artísticos que possuem caráter mutante e carregam ideologias. A educação da cultura visual oferece aos indivíduos envolvidos na interação com imagens e objetos possibilidade de “construir um olhar crítico em relação ao poder das imagens, auxiliando-os a desenvolver um sentido de responsabilidade diante das liberdades decorrente desse poder” (p. 33).

Poder e liberdade são escáfulas de uma mesma rede de relação social, o que faz diferenciar posição e equilíbrio, ao ser atada, diz respeito à atenção especial dada ao campo visual nos vários sistemas culturais. Como decorrência dessas relações surge um estado de vigilância que tenta monitorar e controlar o comportamento pelo visual. Segundo Martins (2008), a “cultura da imagem tem suas matrizes nos sistemas de observação e vigilância” (p. 32). Muitas vezes, tais sistemas acabam desencadeando comportamentos preconceituosos e discriminatórios. Portanto, é importante reconhecer que o olhar já é carregado de condições culturais, onde o sujeito não só vê, mas vê interpretando.

Vejamos o que ‘seu’ Jorge, morador brincante e participante da Festa há mais de 40 anos, respondeu quando solicitado a descrever o Baile. Para alguém que nunca participou ou viu,

[...]aquele baile só é das máscaras né, só tá brincando com quem tá dentro daquele salão, daquela fantasia, certo? Noutro canto não tem na noite do dia 24, só é lá... Então, quem quiser brincar, parte de homem, vai pra brincar; procura saber como é e vai pedir uma máscara pra brincar. Aqui, festa de outro canto de cara limpa – como nós chama aqui – não existe. Só tem [festa e de máscara] ali! (Entrevista realizada em março de 2009).

A máscara é critério fundamental de participação na Festa. É a imagem que veste o rosto como condição para brincadeira, para inclusão no jogo festivo. Não podemos deixar passar despercebido esse aspecto enfatizado pelo entrevistado: dançar de “cara limpa”, dentro ou fora do salão de festa, não pode ocorrer. Regra transgredida significa a pessoa ser arrancada a força, caso aconteça no Baile, ou ser impedida, caso incida fora do Baile. As relações de poder e liberdade estão mais uma vez postas lado a lado, ao ponto de se misturarem. A situação pode se agravar devido ao alto consumo de bebidas alcoólicas durante o Baile. O que significa a prática violenta contrariando a ordem da brincadeira lançada pela coordenação

do Baile? Como discernir gestos agressores de um comportamento alegre? O uso das máscaras em seu contexto celebrativo traz a tona discussões do poder e liberdade da imagem sobre o mundo e com o mundo. Consumir imagem possibilita desconstruir e reconstruir valores ou funções, mesmo sob origem de uma memória e tradição?

Conforme Geertz (1989), o pesquisador deve construir um diálogo de mediação entre si e o outro, uma “descrição densa”, ou seja, procurar construir uma leitura crítica, neste caso, sobre as máscaras e os valores simbólicos que elas intermedeiam socialmente. Espera-se, ainda, que o pesquisador considere as maneiras como as pessoas vêem a si mesmas, suas experiências na festa e no mundo que as cerca.

Nesta investigação, tratar do processo de mediação educativa é tentar compreender a tomada de consciência da comunidade. Entendemos consciência como a capacidade dos indivíduos entender o quê e como suas manifestações artísticas e culturais dizem de si mesmos, considerando de modo mais explícito suas visões de mundo, particulares e coletivas. São novos olhares à comunidade construídos através de vivências relacionais como principais pontos de uma educação não-formal. Nesse sentido, aproximamo-nos de Bastos (2005, p. 78), quando chama atenção para

[...] o potencial de considerar a comunidade como o foco de ações educativas em arte. Para este grupo, barreiras entre concepções eruditas de arte e experiência cotidiana na comunidade foram rompidas, ou pelo menos perturbadas a ponto de serem reorganizadas numa nova configuração.

Intenções e interesses estão em jogo constantemente e não podemos nos deixar levar por qualquer espécie de ingenuidade que a imagem possa pretender aparentar, mesmo nas relações pedagógicas da cultura. Temos o desafio de considerar a importância do contexto sócio-cultural para a educação, pois ele tem provocado uma progressiva tomada de consciência do

próprio poder educativo frente ao mundo (EFLAND, FREEDMAN, STURH, 2003).

Mudanças são inevitáveis em qualquer fenômeno cultural, o risco de perdas de valores e identidade multiplica-se sobre as novas gerações devido à expressiva carga de infiltrações globais. Para Peter Burke (2003), a resistência é a estratégia de defesa das fronteiras culturais contra a invasão massificadora que descaracteriza processos identitários. Uma grande aliada é a educação, especialmente quando utilizada para apoiar uma resistência cultural como a elaboração, uso e a aprendizagem das máscaras artesanais pelas novas gerações da comunidade mazaganense. Ainda segundo Burke (2003, p. 105), a “resistência não é em vão, porque as ações de resistências terão um efeito sobre as culturas do futuro”. Uma resistência desenvolvida por uma mediação educativa não deve jamais engessar valores ao ponto de mumificar práticas sociais, mas se utilizar dos recursos “imagéticos” para problematizar tanto os enunciados da tradição como as **possíveis alterações vigentes**.

Faces e contra faces identitárias

O percurso metodológico desta pesquisa caminha sob uma perspectiva qualitativa de investigação, situando-a no campo da orientação etnográfica e cultural. Esse percurso considera tal perspectiva como um modo próximo de interpretação dos fenômenos sociais particulares, especialmente aqui, o visual.

Nesta investigação utilizamos dois procedimentos metodológicos que são a entrevista em profundidade, realizada individualmente, e a observação participante. Tais procedimentos solicitam uma postura flexível por meio de uma análise que é sempre interpretativa.

A seleção dos entrevistados é decisiva para o estudo. Inicialmente delimitamos as escolhas de forma a abranger tipos diversificados de participantes. Assim, os colaboradores entrevistados são: 1) ‘seu’ Jorge, um “máscara” com 57 anos

de idade; 2) Elizardo, um artesão de máscaras; 3) uma criança (dez anos de idade) aprendiz de máscara identificado por Garcia; 4) Lili, uma mulher (que, em tese, não pode participar do Baile), e, 5) J. Júnior, um brincante mascarado, turista, isto é, único entrevistado não morador da comunidade. A inclusão do entrevistado turista visa aproximarmos de um olhar externo à comunidade. Além desses procedimentos a participação do pesquisador enfatiza a interação com a comunidade evitando um olhar alheio ou exótico, portanto, nos fazendo também participantes do Baile de Máscaras.

Através das entrevistas e observação participante podemos destacar alguns pontos de análise. Os sujeitos brincantes do Baile vivem uma dinâmica intensa em suas identidades que sugerem faces e contra faces identitárias configuradas através das máscaras que eles mostram, ocultam e observam. Destacamos a fala de J. Júnior (brincante turista), que comenta a sensação de ser um “máscara”:

[...] o que eu sinto é: o cara ser absoluto lá [no baile]! Assim, é uma questão que tu tá lá dentro, ninguém te conhece... Tu és uma pessoa que tá ali, portanto, não conheces ninguém e ninguém te conhece. Essa que é a sensação maior! (Entrevista realizada em julho de 2008).

Essas sensações são vividas de modo simultâneo no Baile: mostrar-se com nova identidade na tentativa de ocultar aquela já reconhecida. Um contraponto se faz, diante desse “estado absoluto” admitido pelo mascarado turista: ‘seu’ Jorge, morador antigo da comunidade mazaganense, faz a seguinte revelação quando perguntado sobre a capacidade de reconhecer, entre os mascarados, alguém que não é da comunidade:

[...] alguns eu conheço! (...) [pelo] modo dele dançar, pela roupa que ele pega em casa e pela máscara e às vezes até pelo jeito mesmo de dançar. Eu reconheço, eu não tando brincando, eu reconheço. (Entrevista realizada em março de 2009).

O ponto de tensão da dinâmica identitária está no trânsito entre o ver e o ser visto. Não é alguma novidade considerando que desde a origem do referido Baile, as produções giram em torno do conflito visual em relação às identidades (ser cristão ou mouro). O jogo simbólico é assim: ciente de ser objeto de observação, o sujeito atua em duplo sentido - quem se mostra também é quem se esconde. A fala de seu Jorge reforça a inclusão da audiência em torno do Baile como parte integrante do processo simbólico dos mascarados, algo que talvez o entrevistado turista não tenha levado em consideração. O olhar de vigilância do público especializado (dos comunitários), em relação à contra face das máscaras, leva a reconhecer quem não pertence àquele meio comunitário.

Retomando a fala de Lili, detectamos que o ver é prática presente e significativa entre os brincantes que detêm o poder de desvendar suspeitos e alijar energicamente os que não atendem os critérios de participação no Baile. A sensação da mulher entrevistada que quebrou as regras participando do Baile como um mascarado traduz a dinâmica que se desenrola em torno do evento: *“Saber que eu venci, acho que a maioria das mulheres tem essa vontade não é?! De desafiar. É só isso mesmo! Mas, participar, dançar... dançar em si não. É só uma aventura, um desafio”* (Entrevista realizada em julho de 2008).

A entrevistada enfatiza a sua “vitória” sobre o desafio lançado por ela mesma, embora reconheça ser esta participação uma vontade coletiva das mulheres. Superar um tabu histórico, nem que seja por alguns minutos, representa um esforço que vai muito além de uma “simples” participação espontânea: pode significar uma superação de si mesma, dos seus medos, dos seus desejos. Também pode significar uma superação de sua própria imagem ou a manifestação de uma antítese: a de que ela (como gênero não aceito no Baile) também possui uma auto-imagem construída a partir das imagens de outros brincantes “autorizados”. Ao não ser descoberta e criar uma identificação com os brincantes, a mulher passa a fazer parte dessa visualidade socialmente construída.

Para Laura Chapman “nossa auto-imagem é formada, em parte, através da inter-relação visível com o eu dos outros” (apud TAVIN, 2008, p. 16). Esse pensamento é confirmado no relato de ‘seu’ Jorge quando diz reconhecer o que a ele não é conhecido. É a capacidade de análise do entorno, da consciência de sua cultura visual. É a disposição de estar atento ao novo, ao inesperado pela condição de identificar sua própria visualidade local. No caso do turista J. Júnior, a imagem que faz de si será sempre diferenciada daquilo que se transmite ao mundo.

O esforço de reconhecer a nossa própria face consiste em testemunhar imagens que se fundem em uma configuração híbrida. A auto-imagem é estar diante de um espelho que reflete ao mesmo tempo o que vejo em mim e o que enxergo do outro. Garciaz, o menino aprendiz de máscara projeta sua identidade nas suas relações mais próximas, especialmente as afetivas, se tratando do seu pai artesão. Perguntado se um dia era possível esquecer das máscaras, Garciaz foi pontual ao responder: *“não posso esquecer o que aprendi com meu pai: porque é a coisa que mais gosto de fazer”*. (Entrevista realizada em julho de 2009).

O significado da imagem particular das pessoas ganha potência no jogo de influências culturais nos quais cada um participa. A inter-relação funciona como uma mão dupla que se retroalimenta de informações. Imagens de pessoas que são referências ganham projeção e maior destaque, por exemplo, do que se pode “ser”. Assim, as relações vão se constituindo, sobrepondo, como as máscaras artesanais que recebem camadas de papel encharcadas de goma. São imagens líquidas que se formam, acomodam-se de acordo com as situações: os sujeitos vão fazendo escolhas, acrescentando modos, abstraindo concepções, burlando ou superando condicionamentos sociais. A análise de si e do entorno, possibilita uma consciência das visualidades e da ecologia cultural que envolve a festa e seu cotidiano. Dessa maneira, a diversidade de compreensões das imagens contribui para criar redimensionamentos aplicáveis às interfaces do mundo.

Algumas considerações finais...

Podemos analisar a riqueza dos significados sociais e das subjetividades envolvidos nessa prática festiva que tem a máscara como recurso simbólico por onde transitam práticas e pensamentos culturais vividos no próprio cotidiano. O “desafio” (na fala da mulher), e o espontâneo (no comentário do turista), são sensações diferenciadas que dependem das posições de sujeito, ambos submetidos ao olhar monitorado (revelado pelo seu Jorge), da mirada vigilante presente em todos os campos de relacionamento humano.

Identificar-se é diferenciar-se de outros e talvez seja esse um dos motivos que gera conflito e disputa. Mas nesse jogo de significados em que a identidade se processa, é inevitável investigar em que as pessoas ou grupos se assemelham. Quais os pontos de interseção? Ou, em que se sentem diferentes? Caberia, ainda, perguntar, no caso dos mazaganenses, se seria essa a motivação para reconstruir uma memória coletiva e recontar uma narrativa segundo suas visões comunitárias de mundo?

Nas máscaras, o ver e o ser visto são enfatizados como relação dinâmica de grande repercussão que proporciona educação e saberes. Tais artefatos são reconhecidos como condição indispensável ao jogo simbólico. Utilizando neste estudo o conceito de **imagem-mundo** para analisar uma prática festiva, é possível acreditar que brincantes e audiência tomam consciência da sua visualidade cultural e estão atentos ao inusitado. Assim, nossa contribuição é compreender comportamentos, sentimentos e discursos diante das faces e contra faces identitárias, do mostrar e ocultar do eu, assim como do revelar ou descobrir do outro – o que não pertence ao eu –, do buscar o inesperado ou ainda o não conhecido.

O papel social da visualidade festiva no cotidiano é outra questão que este trajeto de pesquisa evidencia. Preferências e modos de ser dos sujeitos envolvidos com as imagens, assim como as

questões visuais, ganham um *status* privilegiado como forma de aprendizagem ou experiência com/no mundo. Garciaz, o menino aprendiz, é um recorte investigativo dos modos de aprendizagem em Mazagão. Este recorte mostra continuidade entre manifestações, pensamentos, hábitos, gostos... As referências culturais firmadas na aprendizagem são de caráter afetivo, de práticas domésticas, sobretudo de conhecimento experiencial, relacional, concreto e dirigido às compreensões e usos locais.

Essa manifestação cultural de Mazagão Velho nos estimula a perceber e viver aprendizagens renovadas, tanto no cotidiano como na festa.

Referências

- BASTOS, Flávia M. C. Celebrando autorias: arte, comunidade e cotidiano em arte-educação. In. *Visualidades*: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual, Vol. 3, n.1: Jan – Jun/2005, p. 71 – 85.
- BURKE, Peter. *Hibridismo cultural*. Porto Alegre: Editora Unisinos, 2003.
- COSTA, Cristina. *Educação, imagem e mídias*. São Paulo: Cortez, 2005.
- EFLAND, A; FREEDMAN, K; STUHR, P. Teoria Posmoderna: cambiar concepciones del arte, la cultura y la educación. In: *La Educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, 2003, p. 39-98.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Trad. Laura F. A. Sampaio. São Paulo. Edições Loyola. 1996. p. 6 - 44.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- MARTINS, José de Souza. *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- MARTINS, Raimundo. Das belas artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos. In *Visualidade e educação*. Raimundo Martins (Org). Goiânia: FUNAPE, 2008, p. 25-35.

MITCHELL, W.J.T. Mostrando El Ver: Una critica de la cultura visual. En: *Estudios Visuales 1*. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, Noviembre, 2003, p. 17-40.

TAVIN, Kevin. Antecedentes críticos da cultura visual na arte educação nos Estados Unidos. Raimundo Martins (Org.). In: *Visualidade e educação*. Goiânia: FUNAPE, 2008, pp. 11-23.

Ronne Franklim C. Dias

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Licenciado em Educação Artística com habilitação em artes plásticas, pela Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. É professor do Centro de Educação em Artes Visuais Candido Portinari (AP), do Instituto Federal do Amapá - IFAP e é membro da Associação dos Arte Educadores do Estado do Amapá - AAEAP.

Raimundo Martins

Professor Titular da Faculdade de Artes Visuais e docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado da Universidade Federal de Goiás. Doutor em Educação/Artes pela Southern Illinois University (EUA) e Pós-doutor pela Universidade de Barcelona (Espanha) onde também foi professor visitante. É membro da International Society for Education through Art (INSEA), da ANPAP e da FAEB. É Editor da Coleção Desenredos.

CAPÍTULO III

Algumas considerações sobre as imagens¹

Susana Rangel Vieira da Cunha

Minhas, tuas, nossas imagens

MUNDO DA CRIANÇA, CONTOS DE ANDERSEN, Bolinha e Luluzinha, Pato Donald, Tio Patinhas, Mickey, Mary Poppins; Tintas, pastéis secos e oleosos, papéis, telas, argila, Gauguin, Picasso, Portinari. Chuck Berry, Trini Lopez, Beatles, Rolling Stones, Bandas Marciais, Frank Sinatra, Ray Charles. Matinés de domingo no Cine Labor, duas sessões, ciganos, roupas e gestos coloridos. Desenhar, pintar, recortar, colar, modelar, experimentar, entalhar, cavar, brincar, costurar, tecer. Linhas, corantes, bordados, tricô, crochê, tecelagem, roupas de bonecas. Paisagens sonoras e visuais da minha infância. Repertórios que me constituem e por isso direcionam um determinado olhar sobre o mundo.

O cineasta alemão Wim Wenders (1990, p.38) diz que “muitas imagens, uma vez que entram em nós, continuam a viver dentro de nós.” Desde sempre as imagens fizeram parte de minha vida. As imagens me alimentam e também provocam o apetite por outras. Transformam-se em outras imagens. Derivam para outros pensamentos imagéticos ou con-

¹ Nesse artigo faço um apanhado de reflexões sobre as imagens apresentadas em palestras, eventos e publicadas em Anais e revistas. São fragmentos de outros artigos que aqui foram recompostos, reescritos com o intuito de enfatizar alguns pontos sobre os modos de como nos relacionamos com as imagens.

ceituais. E, como lembra Oliver Sachs (2002), no filme *Janela da Alma*, ao falar do espaço de criação que se desdobra no ato de ver: “O ato de ver, de olhar, não é só olhar fora para o que é visível, mas olhar também para o invisível, de certa forma, é isso que quer dizer a imaginação.”

Minha memória, minha história se faz através das imagens e é por elas que flui o trânsito para pensar o presente. Certeau (1994.p.163) diz que “essas escrituras invisíveis [aquilo que recordamos] só são claramente “lembradas” por novas circunstâncias. Essa escritura originária e secreta “sai-ria” aos poucos, onde fosse atingida pelos toques. Seja como for a memória é tocada pelas circunstâncias.” As circunstâncias que me tocam e me fazem percorrer e pensar sobre como o universo das imagens me constitui se vinculam a cultura imagética contemporânea que atravessa nossas vidas. Isso quer dizer que minha memória não está fixada a nostalgia do passado, como um tempo “morto” e desvinculado de um aqui e agora. Ao contrário, os registros imagéticos que narram minhas histórias servem como suporte para formular considerações sobre a infinidade de artefatos culturais-visuais que afetam nossas vivências e nos posicionam frente ao mundo. Paradoxalmente, sou iconólata e iconoclasta e isso se revela em meu posicionamento em relação às imagens: ora crítico, ora amoroso e poético. Ao mesmo tempo em que as problematizo, presto devoção e me encanto com o universo imagético.

Estou sempre muito atenta às imagens e como as pessoas se relacionam com elas. O contato com as imagens em uma exposição de arte, *out doors* na ruas, filmes, capas de CD, sacolas descartáveis, embalagens, entre outros materiais visuais, desencadeiam observações e reflexões sobre o quanto nossa memória é forjada por elas; sobre as invisibilidades e visibilidades que elas produzem; sobre o quanto as crianças de hoje são afetadas pelo maravilhoso mundo imagético.

Uma experiência que me mobilizou muito para pensar nossas relações com as imagens aconteceu em Granada, na Espanha, quando conheci em 2003, junto com meu amigo, o professor Erinaldo Alves, o incrível conjunto arquitetônico *Alhambra*. Além da beleza dos prédios que compõe o palácio-cidade, da rica e minuciosa decoração dos tetos, das composições dos azulejos e ladrilhos do chão, das fontes e dos jardins, o que mais me chamou a atenção era a ausência de imagens figurativas², principalmente no que se refere à figura humana. Mesmo sabendo sobre o caráter iconoclasta da cultura muçulmana, produtora daquelas obras, minha atitude era de impacto frente aos modos como a cultura moura havia produzido sua arte na península ibérica.

Nas várias visitas que fiz à cidadela, ao olhar para os prédios e seus detalhes, pensava no quanto a cultura ocidental utiliza as imagens para narrar suas façanhas e como vamos elaborando nossas visões de mundo através das mais variadas produções imagéticas. Outra questão, que despontava naquele lugar tão singular, era perceber o quanto a igreja católica, através dos Reis Católicos espanhóis, Isabel e Fernando, dizimaram os referentes da cultura moura, substituindo as mesquitas por catedrais, poemas por imagens sacras, azulejos por estuque, ladrilhos por pedras. Ao expulsar os mouros da península ibérica, em 1492, o casal real também recuperava a admiração, quase devoção, às imagens sacras.

Todo aquele lugar me levava a pensar sobre como a cultura ocidental utilizou, e ainda utiliza, as imagens com o intuito de produzir realidades, bem como aproveitá-las com objetivos pedagógicos. Caminhando com meu amigo Erinaldo, surgiam divagações, perguntas, tais como: E, SE os reis católicos não tivessem expulsado os mouros na

² O Alcorão não menciona a proibição sobre a representação de figuras na arte; o que é fortemente condenado é a idolatria e o culto de imagens (aniconismo). Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Arte_isl%C3%A2mica

península ibérica, como seria a nossa relação com as imagens? E se os mouros dominassem o continente europeu, substituindo as imagens cristãs por poemas? Como seria a arte ocidental?

Posteriormente, retomei os pensamentos produzidos em *Alhambra* para entender como ainda somos afetados por concepções e crenças seculares acerca da capacidade didática das imagens. O artista David Hockney em seus estudos sobre como os artistas renascentistas utilizavam a câmara lúcida para representar com mais fidelidade o mundo material, afirma que sua pesquisa não é uma tentativa somente de desvendar o passado e as técnicas pictóricas dos artistas, mas, sobretudo, entender “como hoje vemos as imagens e a própria “realidade””(2001, p.5).

Tendo a obra de Hockney como referência, venho pensando sobre as imagens na cultura ocidental, não sob aspectos históricos, mas nos modos como elas nos afeta(ra)m e elabo(ra)ram modos singulares de ver o mundo, entre eles, a criação da perspectiva do *Quattrocento* que inaugura um modo hegemônico de ver e representar o mundo. Mirzoeff (2003, p.81) afirma que “Os arquitetos e artistas utilizavam a perspectiva como um elemento chave para criar uma ilusão de realidade e com isto, controlar o poder da imagem visual.” A produção de realidades e o poder exercido pela perspectiva renascentista continuam regulando nossa visualidade nas fotografias, filmes, cenas de novelas, telejornais, propagandas e até nos modos como a maioria das professoras olha as representações visuais das crianças e jovens. O padrão de representação espacial renascentista estabelece a norma da “boa representação” e todas as outras possíveis soluções de organização espacial passam a ser “menores”. Poderia me estender em muitas outras considerações sobre a supremacia da perspectiva e seus efeitos hoje nas aprendizagens, mas não é minha intenção desenvolver aqui tal temática e outras que tenho me debruçado, mas sim mos-

trar como busco referências no passado para entender as imagens e seus efeitos sobre nós.

Aprendendo com as imagens

As imagens, apesar de não nos darmos conta, funcionam como *máquinas de ensinar* (GIROUX, 1995). E o que ensinam? Pode-se dizer que TUDO! Levando-se em conta que o universo imagético tem um forte poder de criar realidades e de produzir mundos. No meu caso, os céus dos santinhos³ passaram a ser a “melhor” representação de céu que conheço. As imagens, destes céus, foram tão significativas que até hoje quando admiro o pôr do sol, penso: *Parece o céu de um santinho!!!!* Mesmo tendo consciência de que minha memória remete aos registros de reproduções pictóricas, momentaneamente, ao me deparar na natureza com as tonalizações da luz do sol sob as nuvens no céu, penso que estes efeitos do pôr de sol da natureza imitaram aquelas imagens impressas. Ou seja, as representações sobre céus dos santinhos modularam meu modo de ver a natureza. A respeito de como o universo visual modula nossos modos de ver a realidade, Chaplin e Walker (2002, p.42) ressaltam a relação recíproca entre as imagens criadas e o modo como vemos a realidade, dizendo que: “vemos determinadas pinturas como retratos realistas do mundo, e por sua vez as pinturas podem influenciar o modo como percebemos a realidade.”

Também outros conhecimentos visuais criaram meus registros de mundo, como as produções artísticas e fílmicas. A Revolução Francesa, por exemplo, passei a entender através da pintura *A liberdade guia o povo* de Eugène Delacroix (1830); a cidade de New York, mesmo tendo vivido por 2 anos lá, é uma mistura eclética dos filmes *Taxi Driver* (Martin Scorsese, 1976),

³ Imagens sacras em pequenos formatos distribuídos pela Igreja Católica e também por familiares em ocasião de batismo, crisma, 1ª. Comunhão.

Era uma vez na América (Sergio Leone,1984) com a pintura *Broadway Boogie-Woogie* de Piet Mondrian (1940). Estas referências visuais tão díspares, e tantas outras, formaram meus repertórios visuais estéticos, concepções sobre acontecimentos históricos e modos de vida, enfim, estas diferentes representações expressas em diferentes suportes materiais e linguagens, épocas e tradições culturais me ensinaram a ver sob determinados regimes escópicos. Entendo os regimes escópicos como os modos pelos quais a cultura de um modo geral e a cultura visual em particular, modela nossas maneiras de ver.

Mesmo havendo criação e interpretações diferenciadas em torno das imagens, os diversos grupos sociais elaboram e atribuem valores e significados a determinadas produções imagéticas. Estas valorações são compartilhadas pelos membros dos agrupamentos sociais, ou não, em um contexto mais amplo, e servem ora para agregar, ora para excluir, outros grupos, pessoas e produções simbólicas. Como salienta Silva a respeito das atribuições de sentido e das disputas em torno dos significados:

Produzimos significados, procuramos obter efeitos de sentido, no interior de grupos sociais, em relação com outros indivíduos e com outros grupos sociais. Por meio do processo de significação construímos nossa posição social, a identidade cultural e social de nosso grupo, e procuramos constituir as posições e as identidades de outros indivíduos e de outros grupos. Produzimos significados e sentidos que queremos que prevaleçam *relativamente* aos significados e aos sentidos de outros indivíduos e de outros grupos. (1996, p.21)

Assim, as imagens produzem diferenças, pois situam, posicionam grupos e sujeitos em torno delas. A produção da diferença implica em valorar, hierarquizar uma produção simbólica em relação às outras. Segundo Silva (1996, p.23) “essa hierarquização - que permite afirmar o que é “superior” e o que é “inferior” - é estabelecida a partir de posições de poder. As relações de diferença cultural não são, nunca, simétricas” As rela-

ções desiguais - *o que é mais X o que é menos* - entre diferentes produções culturais, e o poder que está em jogo para definir o que têm mais valor, são produzidas em diferentes instâncias.

As formas de poder, de disputa em torno do significado de uma produção em relação à outra se ramificam, tomam várias formas, seja no modo como um museu de arte organiza e dá visibilidade a suas coleções permanentes e temporárias, seja nas escolhas de imagens que uma professora disponibiliza aos seus alunos. A respeito de como se produz a diferença de determinados sistemas de representação, Silva (1996, 33) argumenta que:

Os 'universais' da cultura são sistemas de significação cuja pretensão consiste em expressar o humano e o social em sua totalidade. Eles são, entretanto, sempre e inevitavelmente, sistemas de representação: construções sociais e discursivas parciais e particulares dos grupos que estão em posição de dirigir o processo de representação.

Sendo relações assimétricas, alguns grupos sociais concentram mais poder que outros para eleger quais produções culturais são “melhores” do que outras e assim são formados vários discursos que fixam narrativas em torno delas.

Nesta abordagem, os discursos produzidos em torno de determinadas imagens tornam-se hegemônicos em relação a outros. Além de estabelecer significados fixos, os regimes de verdade elaboram modalidades nas formas pelas quais nos relacionamos com as diversas produções artísticas. Ou seja, minha atitude frente a uma pintura de Van Gogh ou de uma propaganda do *shampo* Seda está impregnada de todos os discursos produzidos em torno delas.

As imagens acabam constituindo acervos daquilo que deve ser admirado, preservado, repassado e cultivado por nós. Do mesmo modo que as produções artísticas do passado formataram, e formatam, visões de mundo, mulher, homem, trabalho, ciência, moradia, meio ambiente, criança, guerra, revolução, feitos heróicos, entre outros, os artefatos visuais

contemporâneos modulam e naturalizam “gostos” e preferências, prometendo uma realidade homogênea, sem conflitos, colorida e sorridente. As produções visuais, sejam elas quais foram, programam nosso olhar sobre o mundo, definem e hierarquizam o que é bom, bonito, mal, feio, diferente, esquisito, maravilhoso⁴, e isto implica em estabelecer diferenças, territorialidade, forças de poder, inclusões e exclusões sociais.

O pastoreio do olhar

A Igreja Católica foi a primeira instituição a formular determinados regimes escópicos com a intenção de educar o olhar. De certo modo, a corporação religiosa cristã antecipou o que as produções artísticas do Renascimento e outros movimentos artísticos realistas, a fotografia, o cinema, e posteriormente os meios de comunicação de massa e corporações de entretenimento tem efetivado em torno das imagens: narrar o mundo, criar efeitos de realidades, normatizar modos particulares de ver e agregar adeptos em torno de suas visões.

A mais antiga corporação ocidental, desde o período medieval⁵, percebeu que o teatro, a música, a arquitetura, a escultura e principalmente as imagens sacras poderiam servir como instrumento à conquista espiritual, sendo um meio para propagar seus ensinamentos e capturar o maior número de devotos. Pécora (1988) ao analisar o tema do *olhar* nos sermões do Padre Antônio Vieira no século XVII encontrou registros sobre o uso intencional das imagens para atrair fiéis. Conforme Pécora (1998, p. 304):

4 A dissertação *Bruxas, bruxos, fadas, princesas, príncipes e outros bichos esquisitos... : as apropriações infantis do belo e do feio nas mediações culturais* de Luciane Abreu, 2010, mostra como as crianças elaboram suas concepções de belo/feio por meio das imagens.

5 Igreja Católica sobre a utilização das imagens em seus templos foi definida em 787 pelo II Concílio Ecumênico de Nicéia. No século XVI, o Concílio de Trento reafirmou as decisões essenciais do Concílio de Nicéia em relação ao uso das imagens, desde que as subordinassem o dogma e a propagação da fé católica. Além disso, o Concílio de Trento determinava que as reproduções das imagens devessem contar as histórias e mistérios da redenção e servir à instrução religiosa do povo.

Segundo as lições mais conhecidas do patriarca da Ordem [Santo Inácio], ele [Padre Vieira] não relutava em admitir a importância que a presença de elementos visuais impressionantes pode ter na conquista do fiel. (...) A representação visual parece-lhe mais atraente que o discurso puramente oral, e, nesse sentido, poderia acrescentar poder de convencimento ao sermão. Além disso, mais que o atraente da representação, o que lhe parece importante e eficaz na visão seria a sua concretização, o fato de apontar para a obra, a coisa efetivamente feita e não apenas dita ou prometida: o “ver”, em princípio, se oporia à vanidade possível das palavras, bem como reforçaria a idéia de necessidade da ação.

Geertz (1997, p.156) também assinala os propósitos educativos utilizados pela instituição religiosa em relação às pinturas renascentistas, dizendo que:

[...] a maior parte da pintura italiana do século XV era religiosa, não somente em seu tema, mas também nos fins que se destinavam a servir. Quadros tinham a função de tornar os seres humanos mais profundamente conscientes das dimensões espirituais da vida; era um convite visual a reflexões sobre as verdades do cristianismo”.

Os autores sublinham a utilização intencional das imagens pela Igreja Católica como um *projeto educativo* visando difundir suas visões de mundo.

Hockney (2001, p. 17) salienta que “os artistas medievais e renascentistas produziram as “únicas” imagens existentes”. Entendo que as imagens sacras deste período foram as principais produtoras de “verdades”, incluíram e excluíram fatos históricos, pessoas, milagres, modos de vidas, logo, produziam as visões sobre o mundo espiritual e terreno. As imagens cumpriam o papel de narrar os acontecimentos tendo em vista que o acesso ao mundo letrado era restrito ao clero e a nobreza e mesmo assim poucos eram alfabetizados e tinham contato com livros⁶.

⁶ Gutenberg em 1454, ou 1455; inventou os tipos móveis de impressão e imprimiu na Alemanha a Bíblia, o primeiro livro no Ocidente.

Cabe lembrar que a igreja e a nobreza formavam o poder instituído e os artistas e suas corporações estavam subordinados às normatizações temáticas e estéticas estabelecidas por eles. Logo, as produções imagéticas se articulavam com os pontos de vista do poder. Porém, mesmo com restrições e imposições, os artistas realizavam suas interpretações acerca das temáticas e elaboravam suas próprias configurações, como podemos observar nas Madonas de Cimabue (Florença, 1240-1302) e nas de seu aluno Giotto (Florença 1260-1337).

As pinturas religiosas fundiam as duas formas de poder vigente - o eclesiástico e o real -, criando a idéia de que o poder terreno está unguído pelo sagrado. Estas imagens pré-renascentistas, e muitas outras, construíram a relação imbricada entre Deus - Rei e Madona - Rainha.

Ainda no século XX, notamos a fusão entre governantes, plebeus e da realeza, como seres divinos. Na Argentina, como por exemplo, grande parte da população ergue oratórios com as imagens de Eva Duarte Péron⁷, Evita, esposa do ex-presidente Juan Domingos Péron, morta em 1952, colocando-a como a “santa dos descamisados”. Mais recentemente, em 1997, a comoção religiosa e a veiculação massiva de imagens em torno da morte da Princesa de Gales, Lady Diana refez a ligação entre o poder profano e religioso. Sobre Diana, Mirzoeff (2003) assinala que sua imagem disseminada através dos meios de comunicação havia se convertido em um ícone visual de grande poder e que depois de sua morte lhe atribuíram características de uma santa italiana. As imagens de Diana com o manto, a cabeça inclinada, o olhar indo além da fotografia é uma conotação das imagens das madonas. As

7 O livro *Santa Evita* (1995) do argentino Tomás Eloy Martínez, um romance baseado em fatos reais, narra à história do corpo embalsamado de Evita. Este corpo passou a ser um símbolo de poder para quem o tivesse, assim, o regime militar argentino seqüestrou-o e posteriormente foi recuperado por Juan Péron e traslado para Europa, sendo que quando ele voltou para Argentina e foi reeleito novamente presidente o corpo passou a “viver” na Casa Rosada. Ou seja, o corpo morto de Evita continuou a exercer seu poder.



Fonte:<http://ukusafashion.blogspot.com/2011/07/lady-diana.html>

imagens das madonas formam uma *gramática histórica iconográfica* (BARTHES, 1990, p. 17), no sentido que reverberam sobre como vemos as imagens contemporâneas.

Imagens e realidades

A pintura renascentista inaugura a concepção de que as imagens criam efeitos de realidade através da convenção da perspectiva, das técnicas pictóricas, das possibilidades expressivas da pintura a óleo como os efeitos de luz e sombra, relevo, luminosidade, da textura empregada nos objetos, do conhecimento da anatomia humana e dos fenômenos naturais. Todos estes procedimentos constroem a idéia de que as representações podem ser mais reais do que os próprios objetos observáveis. Hockney (op.cit) afirma que a pintura a óleo do século XV ao século XIX elaborou uma narrativa visual verossímil, produzindo a idéia de que as representações criam realidades.

No filme *Blade Runner* (RIDLEY SCOTT, 1982), a *Tyrel Co* produzia fotografias do suposto passado dos andróides para que eles acreditassem que eram humanos, ou seja, o passado que não existiu era forjado por fotografias e isso conferia a eles uma existência humana. Muito mais do que um registro, as fotografias fabricavam um passado humano para os andróides. Para Dubois a fotografia é uma prova de existência, segundo o autor: “A foto é percebida como uma espécie de prova, ao mesmo tempo necessária e suficiente que atesta, indubitavelmente, a existência daquilo que mostra.” (2003, p. 23)



Mulher Tupi
Jean-Baptiste Debret
Aquarela- 1827
(detalhe)

Negra tatuada com
frutas
Albert Eckhout
Óleo sobre tela -
1641-1644

Imagem 2: Como fomos narrados pelos outros
Fonte: www.uita-cultural.org.br

As imagens da arte renascentistas e posteriormente outros movimentos nas artes visuais como o Barroco e o Romantismo, também baseados no realismo, serviam como *documentários* sobre o mundo, pois narravam desde os acontecimentos históricos ao exotismo da flora e fauna das terras conquistadas.

As produções artísticas foram as instituidoras da realidade: demarcaram as distinções entre os grupos sociais, construíram os corpos masculinos, femininos e infantis, definiram como eram os povos conquistados, “os outros” como fizeram Debret (1816-1831) e Eckhout (1637-1644) a respeito dos habitantes do Brasil. Enfim, as produções artísticas nos ensinaram a ver o mundo através delas. Segundo Albuquerque Jr. (1999, p. 30):

As obras de arte têm ressonância em todo o social. Elas são máquinas de produção de sentido e de significados. Elas funcionam proliferando o real, ultrapassando sua naturalização. São produtoras de uma dada sensibilidade e instauradora de uma dada forma de ver e dizer a realidade. São máquinas históricas do saber.

A insistência em querer reproduzir o mundo concreto com verossimilhança leva ao aperfeiçoamento dos sistemas de lentes utilizadas desde o Renascimento. Além do aprimoramento dos mecanismos óticos, há a tentativa de fixar as imagens por meios mecânicos, assim, os modos de registrar a realidade - as visões dos artistas sobre o mundo - começam a ser modificados.

No processo de buscar fixar e reproduzir as imagens, em 1826, na França, Nicéphore Niépce cria a fotografia. Onze anos depois, Louis Jacques M. N. P. Daguerre inventa o daguerreótipo e em 1888 é lançada por George Eastman a primeira máquina fotográfica com rolo de filme, a câmara KODAK. De certo modo, o virtuosismo dos artistas em representar o “real” é substituído pelas máquinas e agentes químicos dos laboratórios. Segundo Walter Benjamin (1996, p.167): “pela primeira vez no processo de reprodução da imagem, a mão foi liberada das responsabilidades artísticas mais importantes, que agora cabiam unicamente ao olho”.

Nesse mesmo período entre 1860-1880 surge a pintura impressionista, na qual rompe com a concepção da arte como registro realista e inaugura um outro modo de representação, instigando o olhar para aquilo que não é visível. Berger (1982, p. 88) diz que: “Com o movimento impressionista e o cubismo a pintura a óleo perde seus status. A fotografia toma lugar da pintura a óleo, como fonte principal da imaginária visual”. É interessante assinalar que por muitas décadas, os registros fotográficos eram baseados nas convenções compositivas da pintura a óleo, ou seja, a fotografia substitui as formulações pictóricas, mas mantém a mesma ordenação espacial. Também é importante ressaltar que os artistas, até hoje, utilizam recursos fotográficos para elaborar suas produções.

Os movimentos artísticos, os *ismos* que marcaram as vanguardas do século XX, se distanciam da função descritiva ou imitativa do mundo visível que até então a pintura a óleo havia desempenhado por três séculos. O rompimento com a tradição realista culmina em 1912 com os objetos (*ready-made*) de Marcel Duchamp (1887-1968).

A fotografia e as novas configurações visuais e técnicas da arte, fundam, quase que simultaneamente as bases para os meios de reprodução em massa e a desmaterialização da arte do século XX. Assim, o papel da arte como instituidora do real e educadora do olhar é substituída pelos meios de repro-

dução da imagem como o cinema, as revistas, as fotografias publicitárias e a televisão.

Os modos de nos relacionarmos com as imagens e com a arte, principalmente com as produções conceituais contemporâneas, se modificaram, contudo, as imagens, principalmente aquelas veiculadas pelos diferentes meios de comunicação, de modo similar as imagens sacras, continuam produzindo conhecimentos e nossa visualidade. De certo modo, a compreensão de Padre Vieira, sobre como os fiéis poderiam absorver melhor os ensinamentos da Igreja através das imagens, continua até nossos dias: “As palavras ouvem-se, as obras vêem-se; as palavras entram pelos ouvidos, as obras entram pelos olhos, e a nossa alma rende-se muito mais pelos olhos que pelos ouvidos”. (apud PÊCORA, 1988, p. 304).

Ir e vir das imagens

As imagens, sejam elas da coleção do álbum de Justin Bieber ou os rabiscos de uma criança, sejam a logomarca da Coca-Cola ou uma pintura-grafite de Jean-Michel Basquiat (1960-1988) não têm sentido em si mesmas. Os significados são construídos nas nossas interações sociais e culturais com elas. Os contextos sociais e culturais amplos ou específicos e as pessoas dão uma *existência* aos materiais visuais atribuindo significados. Portanto, o sentido não “emana” das imagens, mas dos diálogos produzidos entre elas e as pessoas. Ou como Domènech (2011, p. 19) comenta ao se referir aos processos de significação: “Perceber, ser receptor ou usuário de uma imagem, significa em primeiro lugar iniciar um jogo entre a identidade social e a identidade individual.”

As imagens em si, sejam elas símbolos, signos, ícones, emblemas, alegorias, não “passam” mensagens unívocas, mas o modo como os grupos sociais se apropriam delas nos contextos culturais (temporais e espaciais) determinam e constroem significados diferenciados. São abertas e sujeitas às múltiplas

leituras por aqueles que estabelecem diálogos com elas. A produção imagética não determina *a priori* os significados, ou “ilustra” os valores aceitos socialmente, mas se “estabelece” entre aqueles que compartilham os mesmos códigos culturais.

Nesta perspectiva, os significados das imagens são móveis, parciais, e seus dizeres são produzidos em determinados contextos. Segundo Manguel (2001, p. 280) “Em qualquer cultura, há sempre uma grande diversidade de significados acerca de todo e qualquer tópico e mais de uma forma de interpretar ou representá-lo”. Assim, há mobilidade e variedade no modo como são constituídos, interpretados e negociados os significados das imagens. Cada época, cultura, grupo social e os sujeitos elaboram seus modos particulares de atribuir sentido aos textos visuais.

Os significados em torno das imagens são construídos como uma trama que vai sendo elaborada por muitos dizeres. Manguel (2001) argumenta que construímos nossas narrativas por meio de ecos de outras narrativas, sejam elas imagéticas, sociais, culturais, textuais. Entretanto, mesmo havendo polissemia nos modos de vermos as imagens, existem significados que limitam outras negociações, como alerta Janet Wolff (1997, p. 177) dizendo que “o número de possíveis leituras tem um limite, tanto porque os textos [culturais] têm meios de dar preferência a certos significados, como também a história da recepção de um texto atua com um significado “fixo” em alguns aspectos.”

A concepção de que as imagens são portadoras de dizeres está naturalizada entre nós, pois muitas vezes ouvimos as pessoas perguntarem diante das produções artísticas ou do desenho de uma criança: O que ele/a quis dizer com isso? Que equivale a dizer: *Que significado tem esta imagem?* Entendo que esta pergunta está implícita, previamente, a expectativa que alguém - o produtor da imagem -, quer comunicar algo para alguém, dar, oferecer um significado já constituído para alguém. A idéia de que as imagens, e de quem as constituiu, possam portar dizeres e significados, percorre a história das imagens no ocidente, logo, as nossas relações e expectativas em torno delas.

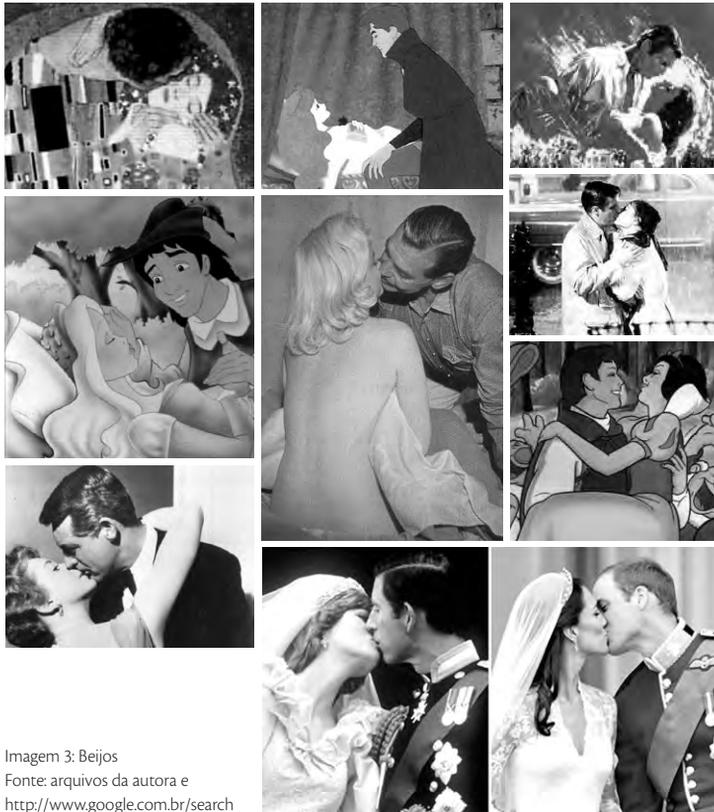


Imagem 3: Beijos
Fonte: arquivos da autora e
<http://www.google.com.br/search>

O que nossos olhos vêem?

Para exemplificar como vamos elaborar nossas visões sobre o mundo a partir das imagens, trago as imagens de beijos entre casais enamorados, veiculadas nas diversos materiais visuais, como nos filmes, livros infantis, revistas, jornais, produções artísticas, entre outros. Estas imagens formam uma *gramática histórica iconográfica*, no sentido que concebem e estabelecem



Imagem 4: O que vemos?

Fonte: cartaz de divulgação de um evento sobre Gênero, organizado pelo GEERGE, em 2001.

vínculos com outras imagens, construindo redes de significados fixos. Sobre as cadeias de significados constituídas nas interações de imagens que convivemos, Gillian Rose (2001, p. 137) diz que: “A intertextualidade refere-se à forma dos sentidos de qualquer imagem ou texto discursivo dependerem não apenas de tal texto ou imagem, mas também dos sentidos já construídos em torno de outras imagens e textos.”

O conjunto destas imagens, e de tantas outras que convivemos, modula nossas concepções de como os homens dirigem-se às mulheres para beijá-las. E, as poses das mulheres indicam que elas recebem, ternamente, o beijo masculino. O homem toma a iniciativa, a mulher recebe. Este breve exemplo visual nos faz pensar sobre como a cultura visual vai posicionando homens e mulheres nas relações afetivas e de gênero. Sugiro que prestem atenção, nas revistas de grande circulação nacional ou outras mídias, sobre as representações de infância, mulheres e homens jovens, maduros, idosos e idosas, e pensem: O que estas representações imagéticas nos dizem sobre estas diferentes fases da vida? Quais os tipos que são excluídos? Como formulamos concepções sobre maturidade, juventude e infância através destas imagens?

De imediato, ao olharmos esta última imagem, percebemos a figura do **Príncipe** inclinando-se para beijar **Branca de Neve** tendo ao fundo **a floresta**. Por tantas outras imagens que estamos acostumadas a ver do beijo entre o Príncipe

Encantado e Branca de Neve, não vemos o significante que constitui tal imagem: **uma** mulher, jovem, morena de lábios vermelhos, com roupas coloridas, inclinada sobre **um** homem qualquer, jovem, deitado e ao fundo **uma paisagem** com árvores. Ao olharmos a imagem, não percebemos **uma mulher**, pois vemos Branca de Neve. Não existe **um homem**, mas o Príncipe, não há **uma paisagem** e sim a floresta encantada.

Há uma rede de significados construídos anteriormente que nos impossibilita de ver a imagem que está ali constituída, ou seja, a imagem que criamos e vemos, independentemente de sua existência física é outra. Há uma espécie de “cegueira” em relação a este beijo, pois o que se vê nesta última imagem é o que culturalmente foi moldado em nossas mentes pelas várias imagens de Brancas de Neve e outras princesas que convivemos. Portanto, há um espaço imagético formado entre o visível e o invisível, ou entre aquilo que é dito e não dito.

A este respeito, Silva (1999, p. 60) diz: “Aquilo que vemos não é o que a capacidade do olho permite, o que enxergamos são as re-presentações que elaboramos em torno daquele referente, na verdade, a observação nunca se dá a olho nu: entre ela e as coisas se interpõe, já, a linguagem”. Deste modo, a imagem, que está ali configurada de uma mulher aproximando-se de um homem, é reconstituída através de uma rede associativa de outras tantas imagens produzidas anteriormente em torno de uma figura masculina beijando uma figura feminina.

O conjunto de significantes diz algo: uma mulher beijando um homem, entretanto a rede de significados que eles desencadeiam produz outra imagem além daquela visível. Apesar dos elementos da linguagem visual formarem concretamente uma “realidade” - o representável -, esta “realidade” - re-presentação - é apreendida no invisível, no não dito, ou na ausência daquilo que está exposto. Vemos aquilo que nossa cultura nos ensinou a ver, por isso, quando olhamos a imagem

de Branca de Neve beijando o príncipe, enxergamos aquelas imagens que foram impressas em nossas mentes.

Nosso olhar, e principalmente o olhar infantil, se constituiu dentro de referentes culturais imagéticos, sendo que a insistência de determinadas imagens nos induzem a vermos o mundo de determinada forma. Fernando Pessoa no poema *Episódios da Múmia*, pergunta:

*De quem é o olhar?
Que espreita por meus olhos.
Quando penso que vejo.
Quem continua vendo.
Enquanto estou pensando?*

Muito antes de haver uma preocupação com os modos como os materiais visuais modulam nossos modos de ver, Fernando Pessoa já indagava: *De quem é o olhar?* E continuou: A quem pertence nosso olhar? O que dizem as imagens? Quem formula nossos olhares? Quando vejo, o que estou vendo para além da materialidade que compõe as imagens? Como são formuladas outras “imagens” no “espaço” entre o visível e o invisível?

Por vivermos em uma cultura devotada as imagens, as imagens penetram em nossas vidas, se aderem aos nossos pensamentos sem nos darmos conta dos efeitos delas sobre nós. Roger Simon (1995, p.74), diz que “as imagens podem ser entendidas como uma tecnologia cultural, como um conjunto de instrumentos, que carregam histórias e significados construídos, portanto não podem ser consideradas “neutras””. Muito além de uma “neutralidade”, as imagens modelam nossos modos de ver, narram o mundo a partir de determinados pontos de vista, territorializam tribos, elaboram narrativas e constroem significados. A regularidade, a insistência, os padrões estéticos das imagens da cultura popular tem o poder de adestrar nossos olhares de tal modo que até as estruturas formais podem ser “lidas” a partir dos significados inscritos nas imagens.

Referências

- ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: FJN, Ed. Massangana, Cortez, 1999.
- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Trad. Léa Novaes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- BERGER, John. *Modos de ver*. Trad. Ana Maria Alves Lisboa: Edições 70/ Martins Fontes, 1982.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. artes do fazer*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DOMENÈNECH, Josep M. Catalã. *A forma do real: introdução aos estudos visuais*. São Paulo: Summus, 2011.
- DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico e outros ensaios*. 6.ed. Campinas: Papirus, 2003.
- GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Trad. Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, RJ, 1997.
- GIROUX, Henry. A Disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, Tomaz T. e MOREIRA, Antonio F. (Orgs.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- HOCKNEY, David. *O conhecimento secreto: redescobrimo as técnicas perdidas dos grandes mestres*. São Paulo: Cosac & Naif Edições, 2001.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e de ódio*. Trad. Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MIRZOEFF, Nicholas. *Una introducción a la cultura visual*. Trad. Paula Garcia Segura. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, 2003.
- PÉCORA, Antonio Alcir. O demônio mudo. In: NOVAES, Adauto (Org.) *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

- ROSE, Gillian. *Visual methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials*. London: SAGE Publications, 2001.
- SCOTT, Ridley. *Blade runner: o caçador de andróides*. EUA, 1986.
- SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SILVA, Tomaz T. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte. Autêntica: 1999b.
- VIEIRA, Antonio. Sermão da Sexagésima. In: PÉCORÁ, Antonio Alcir. O demônio mudo. In: NOVAES, Aduino (Org.) *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 304.
- WALKER, John A. e CHAPLIN, Sarah. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002.
- WOLFF, Janet. *La producción social del arte*. Trad. Espanhol Isabel Balsinde. Madrid: Ediciones ISTMO, 1997.
- PESSOA, Fernando. <http://www.citador.pt/poemas/de-quem-e-o-olhar-fernando-pessoa> - Acessado em dezembro de 2011.

Susana Rangel Vieira da Cunha

Licenciada em Educação Artística pelo Instituto de Arte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestre e Doutora em Educação pela mesma instituição. É professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da UFRGS onde ministra disciplinas nos cursos de Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Estudos sobre Infâncias. É Coordenadora Editorial da Coleção Educação e Arte, Editora Mediação, e do Grupo de Estudos em Educação Infantil (GEIN). Têm vários artigos e livros publicados, entre eles: *Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano das crianças* (Editora Mediação) e *Pedagogias Interculturais na Infância* (Editora Vozes).

CAPÍTULO IV

Um certo encontro com tàpies

Alice Fátima Martins

p/ Ruth e D. Alice

EM 2005, O CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL, em parceria com outros centros culturais e museus, organizou uma exposição com obras do artista catalão Antoni Tàpies, que circulou em algumas capitais brasileiras, entre as quais, Brasília. Em todas, foram intensos os fluxos de público nas visitas. A mostra contava com gravuras, *pinturas matéricas*, *assemblages* de grande formato, pôsteres, além de um vídeo no qual se discutiam algumas questões conceituais e se apresentavam seus processos de criação. Configurando uma corrente da pintura conceitual europeia, tendo encontrado expressão mais intensa na obra de Tàpies, as pinturas matéricas são realizadas com a sobreposição de grossas camadas de tinta, que resultam em texturas compactas, volumosas. Já as *assemblages*, termo adotado inicialmente pelo artista francês Jean Dubuffé, na década de 1950, ultrapassa a noção de colagem, rumo a uma espécie de *estética da acumulação*, na qual todo e qualquer material pode ser incorporado ao fazer artístico (AGUILAR, 2000). Desse princípio se valeu o espanhol Tàpies em muitos de seus trabalhos.

O artista, nascido em 1923, morreu no início de 2012, em Barcelona, aos 88 anos. Antoni Tàpies atravessou a Segunda Guerra Mundial, conheceu e se deixou inspirar pelo trabalho de Pablo Picasso, Juan Miró, dos surrealistas, e pelo pensamento de Jean Paul Sartre e Martin Heidegger, dentre outros contemporâneos seus. Sua obra caracterizou-se pela experimentação de técnicas e materiais, pela força do abstrato, pela

crítica social e política, seja nos períodos pós-guerra, seja nas lutas de combate ao *franquismo*. Com carreira longeva, integrou a cena contemporânea da arte de modo vigoroso.

Em Brasília, concomitantemente à exposição de Tàpies, em espaço contíguo foi montada a exposição *Haiti / Brasil – Encontros e Reencontros na Arte Naïf*. A curadoria propunha estabelecer um diálogo entre artistas brasileiros e haitianos, cuja obra fosse pautada por uma suposta ingenuidade estético-conceitual.

Encontrando-me na cidade, convidei minha irmã para irmos às duas exposições. Ela tem formação em Filosofia da Matemática, foi professora durante muitos anos, tendo atuado, profissionalmente, também como bancária, nas áreas administrativa e jurídica. Considerando seu perfil de formação e atuação profissional, e pensando na pouca familiaridade com o campo das artes visuais, menos ainda com os embates da arte contemporânea, imaginei que, enquanto ela circulasse na exposição de artistas “ingênuos”, eu visitaria as obras de Tàpies. Contudo, provocada pela curiosidade, ela quis acompanhar-me nas duas exposições.

Sem prestar muita atenção ao modo como ela reagia às obras, iniciei o percurso da exposição de Tàpies, demorando-me diante de cada painel, cada traço gestual, cada volume e marca deixados pelo artista. Conforme Walter Benjamin (1994) descreve ser a relação do público com a obra *auratizada*, eu observava pausadamente, em silêncio reflexivo, numa atitude que tendia a aproximar-se da meditação.

Os trabalhos expostos já haviam sido consagrados. A ideia de *consagração* adotada, aqui, contrapõe-se à de *profanação*, nos termos da reflexão proposta por Agamben (2007) sobre o que, para ser transformado em sagrado (*consagrado*, portanto), é retirado do uso comum, colocado à parte. A *profanação* pressupõe a devolução do sagrado ao uso comum, e esta noção será cara às reflexões alinhavadas neste texto. No caso das obras de Tàpies ali expostas, seu valor artístico não estava em questão, atestado, já pelo sistema das artes. Informada previamente

sobre a importância da obra e do artista, segui lentamente, entre os vários ambientes expositivos organizados, atenta às formas, aos detalhes, aos materiais usados, à sua estética.

Enquanto percorria o espaço expositivo, percebia minha irmã próxima, mas não interagia com ela. Já quase à saída, ela interrompeu minha concentração, entre risos, questionando-me: *“Como podem, duas irmãs, com formação de base comum, processos de escolarização similares, se comportarem de maneiras tão distintas diante de um trabalho como esse?”*

Fui surpreendida por sua inquietação, e dei-me conta de que, enquanto eu observava cada trabalho de modo silencioso e bem comportado, minha Irmã experimentava desconfortos, instabilidades. De fato, ela fora muito provocada em seu encontro com o trabalho do artista catalão, o que não ocorreu, por exemplo, quando visitamos as pinturas *naïfes*. Estas tinham propiciado prazer estético confortável: ela as compreendia dentro de um conjunto de parâmetros previamente demarcados, de modo mais ou menos claro, a respeito do que sejam obras de arte, e de como devam ocorrer as relações entre os trabalhos artísticos e seu público. Havia, mesmo, alguma identificação entre ela e muito da temática tratada no conjunto da exposição. Mas, em contato com os trabalhos de Tàpies, fora mobilizada por algumas dúvidas cruciais a respeito de suas relações com o mundo da arte. Ao buscar alguma cumplicidade comigo, não encontrou resposta – ao menos não disponível de imediato. O meu estado absorto deflagrou, nela, a pergunta: *“O que ela está vendo nisso, que eu não consigo ver?”*

À saída da exposição, observada gentilmente pelos monitores – imbuídos do papel de iniciados àquele ritual – ela não se fez de rogada. Empurrada aos territórios incertos das perguntas não respondidas, decidi decifrar o indecifrável: queria compreender o que havia, naquele trabalho, que lhe escapava. Por que não percebia, ali, qualidades que, acreditava, eu percebia, bem como os demais visitantes? Pediu-me que aguardasse um pouco mais,

o necessário para que refizesse o percurso, assistisse ao vídeo do começo ao fim, ouvisse as falas do artista, e registrasse na memória seus depoimentos, os materiais com que trabalhou, os modos como compôs seus painéis, as pinturas.

Nos dias subsequentes, a exposição ocupou nossas conversas, em vários momentos, entre risos e comentários diversos. Até que parti, retomando minhas atividades profissionais. Algum tempo depois, recebi um pacote remetido por ela. Embalados, encontrei pequenos exercícios inspirados na exposição. Impregnados pelo espírito lúdico, tinham um misto de deboche e experimentação. Profanação. Entre desenhos, colagens e sobreposição de materiais, as palavras escolhidas para interagir com a série faziam referência ao nome do artista, e também ao modo como falava uma personagem de programa humorístico, muito popular à época, veiculado por uma rede aberta de televisão: *tãpias*, *bêijos*, *abracios*, *côcios*, etc. Um repertório que dizia de seu cotidiano, de sua vida.

Esses trabalhos, assinados por minha irmã, inspiraram algumas questões que compartilho neste texto, a respeito das relações entre público e arte, do ponto de vista dos conjuntos normativos, e da experiência capaz de provocar desestabilização, necessidade de rearticulação das referências, elaboração por meio de nova experiência, produção como modo de apropriação dos elementos produzidos pelo outro. Desejo de devoração como modo de pertencimento.

O espanto potencializa a experiência estética

Não é só na filosofia, em sua disposição para perguntar sobre o mundo, ou na produção científica, que a familiaridade e os acordos prévios podem empobrecer as possibilidades de articulação de novas experiências, conceitos e explicações para o desconhecido. Nas diversas frentes de produção da vida sociocultural, o espanto, a admiração e a curiosidade propiciam a construção de aprendizagens significativas. Inclusive no

âmbito da arte – entendido, este, em seu campo mais amplo, múltiplo, diverso, em manifestações que escapam aos restritos circuitos inscritos na História da Arte (ELKINS, 2011), e nos sistemas legitimados da arte.

Em seu livro *Arte como experiência*, Dewey (2010) chama a atenção para o fato de que o prestígio de que são portadores alguns trabalhos artísticos, “por uma longa história de admiração inquestionável”, estabelece convenções prévias a respeito de como o público deva com eles se relacionar. Tais convenções atrapalham a possibilidade de construção de novas maneiras para percebê-los, e deles se apropriar. Para o autor, quando um trabalho artístico é considerado clássico, no mundo da arte, de algum modo é isolado das condições humanas nas quais foi criado, e “das consequências humanas que gera na experiência real de vida” (p. 59).

Em outras palavras, esse trabalho passa a ser protegido por uma espécie de *aura*. Essa metáfora foi proposta por Walter Benjamin (1994), naquele que talvez seja seu mais conhecido ensaio, com primeira versão escrita na mesma década da obra de Dewey aqui referida, anos 30 do século XX: *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*. A obra de arte tornada clássica, *auratizada*, é sacralizada, ou seja, retirada do circuito das experiências humanas comuns, mundanas, e alçada à esfera do sagrado – ao menos no tocante ao mundo da arte e seus santuários.

O olhar que vai ao encontro do trabalho artístico, orientado previamente pelas convenções sobre como deva decodificá-lo, se mantém confortavelmente numa região de reconhecimento, fechando-se à experimentação do novo. Para Dewey (2010), “ver, perceber, é mais que reconhecer. Não identifica algo presente em termos de um passado desvinculado dele mesmo. O passado se transpõe para o presente, expandindo e aprofundando o conteúdo deste último.” (p. 91). Dito de outro modo, a percepção da nova experiência supõe um estranhamento, e a consequente desorganização do que já estava es-

tabelecido, para que novos modos de organização possam ser esboçados. Neste caso, envereda-se pelo desconhecido, e não pelo reconhecível, para que se institua o novo.

Pensada dessa maneira, a visita à exposição *Haiti / Brasil – Encontros e Reencontros na Arte Naïf* propiciou o reconhecimento de formas visuais já incorporadas ao repertório imagético meu e da minha irmã. O que, ressalte-se, não diminui o valor artístico dos trabalhos em questão. Mas importa notar que o encontro com cada pintura deu-se numa faixa de conhecimentos previamente organizados, portanto reconhecíveis. O mesmo pode ser referido ao modo como eu percorri a exposição dos trabalhos de Tàpies: devidamente informada a respeito do artista, sua obra, sua inserção no cenário contemporâneo e suas questões formais, conceituais, estéticas, verifiquei o que já sabia de antemão. Reconheci em cada título elementos e informações de que já era portadora.

A obra já está *consagrada*. O encontro com ela se dá fora do circuito comum das condições humanas em seu cotidiano. Destituída de espanto, admiração, perguntas, a experiência estética é balizada pelo ritual montado para o que foi sacralizado. A fina camada da *aura* filtra o olhar, disciplina o gesto, mantém distante e silencioso o corpo, orienta o espírito do público a respeito de como deva se portar.

Pequenos exercícios de profanação da obra de Tàpies

Agamben (2007), leitor da obra de Benjamin, ao discutir alguns recortes específicos da cultura contemporânea, gestada pela sociedade marcadamente de consumo, argumenta a premissa política de se profanar o que está consagrado, devolvendo-o para o *uso comum*. Tal reivindicação cabe à experiência artística, seja no tocante ao trabalho de criação, seja na relação que se possa estabelecer com as produções já criadas. Sobretudo, o sentido de profanação proposto por Agamben

reverbera na necessidade já apontada por Dewey (2010) de restabelecimento das relações da experiência estético-artística com o que ele chama de *vida real*, em suas dimensões mais quotidianas, nas quais os viventes desenvolvem suas experiências, constroem suas aprendizagens, entretecem seus afetos. Na direção de recuperar a “continuidade da experiência estética com os processos normais do viver” (70).

Ora, a experiência singular, capaz de deflagrar, no vivente, fluxos de inquietações, perguntas, de empurrá-lo à busca por reorganizar as percepções para configurar novas aprendizagens, supõe a *incorporação* do novo. A palavra incorporação não é, aqui, escolhida ao acaso: ela reivindica a dimensão mundana, material, física da experiência, articulada às dimensões cognitiva, afetiva, psíquica, intelectual. Ou seja, essa incorporação, que também é uma espécie de reconstrução, não deve se dar apenas no âmbito do intelecto, mas dos afetos e do próprio corpo físico.

Foi com essa disposição, mesmo sem nominá-la dessa forma, que minha irmã, depois de ter sido desestabilizada pelo encontro com a obra de Tàpies, depois de ter refletido sobre o ocorrido, decidiu produzir, ela própria, uma série de pequenos exercícios, na qual reinterpretou a obra do artista catalão, trazendo-a para o seu quotidiano, para sua intimidade, brincando com ela. Profanando-a, para reencontrá-la em sua dimensão humana. Restabelecendo a continuidade entre a experiência estética e a vida.

Para tanto, reuniu papelões de embalagens, pedaços de esponjas, tecidos usados, objetos diversos, tintas, giz de cera, caneta hidrográfica, tesoura, grampeador, cola. Ao modo como a criança que brinca, foi estabelecendo relações, montando, desmontando, testando. Aprovando uns resultados, desaprovando outros. A cada passo, evocava elementos de trabalhos de Tàpies, registrados em sua memória. Nesse processo, contou com a participação de nossa mãe, que ajudou a desenhar e montar algumas peças, mas também censurou a realização de outras. Por exemplo, quando minha irmã quis grampear um sutiã, ela



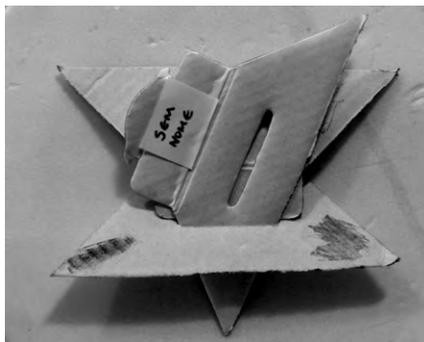
Figura 01. Da série *Entre tãpies e bêijos*. Ruth dos Santos Martins, 2005. Acervo pessoal.

discordou da proposta, por achar um desperdício retirar a roupa do seu uso comum, em razão da brincadeira.

Nessa condição, a experiência estética pôde imiscuir-se tanto no cotidiano, a ponto de parecer invasiva aos seus protagonistas...

A ideia de incluir o sutiã numa das montagens ancorava-se na memória do painel cuja composição conta com uma cueca fixada por meio de um grampeador. Ela foi enfática ao falar sobre sua surpresa “*de ver uma cueca dependurada*.” E insistiu na possibilidade de que o sentimento de surpresa decorresse de uma possível “*falta de cultura artística*” de sua parte.

Ao manusear a série de peças por ela produzida, e ler seus comentários, pude confirmar o que já vinha intuindo: seu encontro com a obra de Tãpies fora mais rico, mais instigante que o meu. Ela lançou-se por aquela vereda com menos amarras, e a liberdade que presidiu esse encontro abriu espaço para a pergunta, o riso, a ironia, o lúdico, a criação. A surpresa confessa, que ela imaginara ser decorrente de uma possível “*falta de cultura artística*”, fora, de fato, a principal aliada para o exercício crítico, que



Figuras 02 e 03. Da série *Entre tápias e bêijos*. Ruth dos Santos Martins, 2005. Acervo pessoal.

além de potencializar a experiência estética, representou seu salvo conduto para que pudesse *profanar* o que estava *sacralizado*.

Sobre olhares comportados, educados, e outros nem tanto...

A experiência, ainda hoje vívida na memória, foi intensa e transbordante. Por essa razão, ela acabou relatando o ocorrido a pessoas de suas relações mais próximas. Alguns amigos, também pouco familiarizados com o mundo da arte, não imaginavam outra reação possível; outros se riam tanto da descrição das obras de Tàpies quanto da série produzida por ela.

Mas, entre os interlocutores, encontrava-se uma amiga, professora de Artes, que também produz pinturas abstratas em painéis de grande porte. Minha irmã descreveu assim a conversa com ela: *“Eu contei do meu susto, e da minha ignorância sobre arte. Ela não admite isso, que as pessoas não conheçam, não cultuem esse tipo de arte. Tudo o que tinha sido engraçado, para mim, morreu com a reação dela, muito séria e muito indignada com a minha posição diante do trabalho do Tàpies”*.

Nas discussões sobre as relações entre arte e os processos de ensinar e aprender, em contextos educativos os mais diversos, a questão da educação do olhar, ou do que venha a ser o olhar educado, marca presença, sem, contudo, experimentar consenso. Ainda bem!

Se por *olhar educado* ficar subentendido o olhar familiarizado com as idiossincrasias do mundo da arte, bem como com os jargões e ferramentas para lidar com ele, por certo esse olhar, mais que educado, será um olhar disciplinado, submisso a conjuntos específicos de crenças a reger os encontros com os trabalhos artísticos em seus templos e rituais.

Como promover a formação para a experiência estética e artística? Com que objetivos? Há quem defenda a promoção da familiaridade com obras de arte como a via real para essa formação: a exposição contínua a trabalhos artísticos forneceria os ferramentas necessários para potencializar, progressivamente, a qualidade do encontro com a arte, além de situar de modo mais sensível e crítico o sujeito em seu mundo. Essa exposição ao mundo da arte seria condição, por exemplo, para o acúmulo daquilo que Bourdieu (2007) chamou de capital cultural, a partir do qual se formam os padrões de julgamento de gosto, que distinguem os cidadãos cultos daqueles outros, os portadores de baixos níveis de escolaridade, com acesso apenas aos circuitos populares da cultura.

Os estudos sobre História da Arte ajudariam a compreender a intensidade desse encontro com a obra de Tàpies? Quais os melhores caminhos a serem trilhados para se promover a educação do olhar? Em entrevista a Patrícia Patrício (2008), Claudio Mubarak manifesta seu desagrado à expressão “educação do olhar”, defendendo uma formação integral capaz de trazer as artes visuais para o cotidiano, de restabelecer a experiência estética com a vida comum, conforme já reivindicado por Dewey.

Nesses termos, mesmo pessoas que tenham pouca familiaridade com produções artísticas podem desenvolver meca-

nismos sensíveis e críticos que lhes permitam estabelecer relações singulares de aprendizagens no contato com o mundo à sua volta. O olhar educado pode ser pensado, então, como aquele que desenvolveu uma atenção mais ampliada para o mundo. E, nele, às produções artísticas.

Na mesma matéria assinada por Patrícia Patrício (2008), o curador Paulo Sergio Duarte ressalta a inexistência de uma fórmula para se promover a educação do olhar. Mas destaca a importância do que ele chama de *suspensão dos preconceitos*, e da necessidade de atenção para a submissão acrítica aos hábitos. São os hábitos que possuem as pessoas, e não o contrário adverte. Assim, ao colocar em dúvida as certezas – que estão alicerçadas nos hábitos – é que se abrem novos horizontes à percepção. À experiência.

Ora, essa condição estende-se além do circuito da experiência artística, implicando um modo de ser e estar no mundo, em suas múltiplas dimensões e possibilidades de aprendizagens e construções. Organizando seu pensamento também nessa direção, Mubarak (PATRÍCIO, 2008) destaca o quão inócuas são as tentativas de explicar arte, ou definir o que seja ou não arte. E prossegue, enfatizando que se busque pautar as relações com o mundo por meio da arte como forma de conhecimento. Desse modo, a arte deixaria de ser atividade alheia à vida quotidiana, artigo exótico ou de luxo, qualificada como *cereja do bolo*, quando, de fato, ela é o fermento. O que não pode prescindir da surpresa, da admiração, e também do humor.

Algumas ressalvas, para retomar o encontro com a obra de Tàpies

Não constitui propósito traçado para este texto colocar em questão projetos e trabalhos artísticos, quaisquer que sejam, ou os estudos voltados no campo da História e da Crítica da Arte, e muito menos os projetos voltados para estabelecer as pontes entre educação e arte, nos diversos

contextos em que possam ser desenvolvidos, orientados pelos vários ideários que se configuram e reconfiguram nesses cenários múltiplos. Tampouco se trata de negar o trabalho de mediação e ação pedagógica nos centros culturais e museus. Ao contrário. A diversidade de abordagens e orientações teórico-metodológicas não só é desejável, como também é índice de saúde nos fluxos e refluxos das discussões.

A intenção não é outra que chamar a atenção para a necessidade de abertura à experiência, de suspensão das crenças, de disponibilidade à surpresa, à pergunta, à admiração no encontro com o trabalho artístico. E, dessa forma, quem sabe, reencontrar veredas que estabeleçam trânsitos mais livres entre a arte e o cotidiano.

Sobretudo no tocante aos embates da arte contemporânea e projetos educativos, os cenários mais parecem projetados para folhetins sobre um caso amoroso que, embora em condições plenas de se realizar, sequer iniciado, está fadado, desde o princípio, a transformar-se em letra de bolero, no rol das paixões dramáticas sem final feliz. Explicando melhor: atualmente, os projetos artísticos enfatizam, de modo particular, discursos e elementos buscados nos espaços comuns, públicos, impregnados de quotidianidades. E apropriam-se de gestos, traços, objetos, hábitos ancorados da vida comum, deslocando-os para projetos artísticos que visam discutir, problematizar esses aspectos da vida contemporânea. Embora essas sejam, em tese, condições profícuas para flertes e enamoramentos, o que tem prevalecido são estranhamentos, desconfortos, insatisfações de parte a parte, encontrando-se, de um lado, as instituições educativas, e de outro as instâncias do mundo da arte contemporânea.

As iniciativas com vistas a aproximar os públicos dos projetos contemporâneos de arte são sempre muito bem-vindas. Como também são as iniciativas que proponham estabelecer vínculos entre a experiência estética, da relação

com trabalhos artísticos, com exercícios de produção, exploração das possibilidades de criar: o prazer estético e poético articulado na experiência.

Neste ponto, retomo a pergunta de minha irmã, em sua visita à exposição de Tàpies, chave para as reflexões aqui propostas: “*O que ela está vendo nisso, que eu não consigo ver?*” O mais provável é que eu visse, na obra do artista catalão, sua aura, os elementos que a haviam retirado das relações da vida comum, para sua consagração. Talvez eu tenha me deixado aprisionar pelo verniz que a envolvia, filtrando os olhares. Enquanto isso, suspendendo possíveis conceitos prévios, minha irmã se lançou diretamente à sua dimensão matérica, corporal, física, enredando-se entre esponjas, papelões, cueca, grampos, tinta, gestos... Sem filtros, presenciou, ali, a própria vida. Devolveu, assim, a obra ao uso comum, profanando-a. Desse modo, viveu a singularidade da experiência.

Nesse processo, o *não-saber* colaborou para o seu encontro com a obra de Tàpies. Aprender, afinal, está muito mais vinculado à determinação daquele que se dispõe a tanto, do que a informações prévias de que possa ser portador. Ranciére (2002), ao refazer as peripécias pedagógicas de Joseph Jacotot, argumenta que sim, quem não sabe também pode ensinar, desde que os processos de aprender sejam emancipados das amarras que mantêm as relações de poder entre quem supostamente sabe e os supostamente ignorantes. A construção de saberes supõe uma aventura na qual o aprendiz descobre a si mesmo, por si mesmo, nas veredas de aprender. Para tanto, o *mestre explicador* deve dar lugar ao *mestre ignorante*, o que não se interpõe entre o aprendiz e a experiência, mas propicia que os processos se desdobrem, mesmo quando à sua revelia. Nessa direção, aquele que aprende vê por si mesmo, compara, pergunta sobre o que vê, se inquieta com o que pensa sobre o que vê, reflete sobre o que possa fazer com aquilo, toma ini-

ciativas. Os caminhos que se possam abrir, nesse processo, não são da conta do mestre, mas do aprendiz – aprendiz o mestre também é...

A emancipação nos processos de ensinar e aprender estende-se, também, à experiência artístico-estética, seja na produção, seja na interação com os trabalhos produzidos. Tal emancipação não prescinde do convívio com mentes brilhantes e operários produtores no ofício da arte, como Antoni Tàpies, entre outros tantos – ao contrário! Tampouco concorda com disciplinamentos a restringir possibilidades múltiplas nos encontros com esses trabalhos, e com o mundo. As possibilidades de brincar, rir, perguntar, inquietar-se, ampliam os campos de aprendizagem, e o alcance dos próprios trabalhos artísticos, em trânsitos mais livres – e desejáveis – entre a experiência estética e a vida.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- AGUILAR, Nelson (Org.). *Enciclopédia Itaú Cultural de artes visuais*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo/Associação Brasil 500 anos Artes Visuais, 2000.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. v. I. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- ELKINS, James. História da arte e imagens que não são arte. In *Revista Porto Arte*. Porto Alegre, v. 18, n. 30, mai./2011.
- PATRÍCIO, Patrícia. A construção do olhar: como a consciência visual é desenvolvida na arte. In *Continuum: o olhar em fragmentos*. São Paulo: Itaú Cultural, ago./2008.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Alice Fátima Martins

É Arte educadora (UnB) com experiência na educação básica e na formação de professores; Mestre em Educação (UnB); Doutora em Sociologia (UnB); Pós-Doutora em Estudos Culturais (UFRJ); professora no curso de Licenciatura em Artes Visuais e do corpo docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Pesquisadora Associada do PACC/UFRJ. Autora dos livros *Catadores de sucata da indústria cultural* (Editora da UFG, 2013) e *Saudades do futuro: ficção científica no cinema e o imaginário social sobre o devir* (Editora da UnB, 2013). Atua nos campos da cultura visual, sociologia da cultura, artes visuais, ensino das artes visuais, estudos do cinema.

CAPÍTULO V

Fora do eixo penetro no sistema: pornografia, educação da cultura visual e justiça social

Belidson Dias

COMO PROFESSOR DOS CURSOS DE LICENCIATURA em Artes Plásticas na Universidade de Brasília (UnB) trabalhando com disciplinas específicas que lidam com conteúdo de gênero e sexualidade na cultura visual, sobretudo o cinema, a pintura e a fotografia, observo no meu dia-a-dia que é vital a existência de mais referenciais teóricos com essas temáticas para que estudantes e educadores conscientizem-se das maneiras e razões pela quais são atraídos por um imaginário visual do cotidiano e possam ampliar abordagens analíticas sobre os modos de ver. Os paradigmas da arte/educação estão mudando e está se tornando prática comum que arte/educadores e estudantes produzam conhecimento conjuntamente, ao se envolverem criticamente com representações de seu cotidiano. Passei a acreditar fortemente que os arte/educadores podem concomitantemente ensinar, pesquisar, fazer arte e pensar por meio da educação em cultura visual. No entanto, para atingir esses objetivos arte/educadores e estudantes precisam se engajar com o pensamento crítico e pedagogias críticas e olhar atentamente para as relações de poder dentro das práticas educacionais, pedagógicas e políticas (DIAS, 2011).



Figura 1. Recorte do início do Blog: Cultura Visual Queer

Seminários de Teoria, Crítica e História da Arte: gênero e sexualidade

Em 2006 introduzi questões de gênero e sexualidade nos Seminários de Teoria, Crítica e História da Arte (STCHA), no curso de Artes Plásticas, Bacharelado e Licenciatura, da UnB. O STCHA é um estudo de Teoria, História e Crítica de Artes que focaliza tópicos distintos a partir de temas específicos em arte. Os temas são designados pelo professor em acordo com os coordenadores de curso, mas fundamentados na área de pesquisa do professor. De 2006 a 2012, ofereci o seminário seis vezes, tendo uma vez a assistência de Carla Barreto, minha então orientanda de mestrado, sempre com uma grande demanda de estudantes, não só do departamento, mas de toda a universidade.

As questões da visualidade, gênero e sexualidade sempre estiveram interligados com temas de raça, classe, comunidade, deficiência, identidade, idade, entre outros tópicos. Embora os temas principais fossem centrados na visualidade, o gênero e a sexualidade, os outros aspectos foram suplementos cruciais para o processo de ensino e aprendizagem. Percebi que, se queremos mudar aspectos da prática em arte/educação corrente e promover a mais ampla compreensão e implicações para a educação da cultura visual, como uma abordagem produtiva em ensino de artes visuais, seria necessária a adoção de novos enquadramentos conceituais sobre as

noções de poder e conhecimento, e discutir criticamente as questões de representação de raça, classe, gênero, sexualidade, deficiência, idade, etc.

Este seminário explora categorias do tropo “Trans” em gênero e sexualidade como sendo historicamente e culturalmente contingentes ao invés de expressões naturais ou de caráter privado e individual. Ele fornece os instrumentos para estudar e compreender as estruturas históricas e teóricas das representações visuais específicas de sexualidades e gêneros em relação aos discursos médicos, psicanalíticos, filosóficos e populares estabelecidos. A partir dos recentes estudos e proposições em gênero e sexualidade principalmente da teoria queer, mas também dos estudos feministas, e dos estudos da representação e recepção visual.

O programa pretende criar situações para discutir, sobretudo, a sexualidade e gênero como temas cruciais no cotidiano da produção cultural visual contemporânea e suas implicações para a educação. De modo específico pretende-se ampliar o conhecimento acerca das representações de gênero e sexualidade na cultura visual; estudar a teoria queer e pedagogia queer¹, analisar o discurso da cultura visual na construção da identidade de gênero e sexualidade; analisar como a educação da cultura visual, em geral, enfatiza questões de gênero e sexualidade; e investigar como o currículo do Ensino Médio em artes visuais, particularmente, pode ser estruturado para vivenciar as questões de gênero e sexualidade no seu cotidiano. O seminário define complexas relações da sexualidade e gênero e analisa suas representações principalmente em textos fílmicos mas também em textos fotográficos, publicitários e de artes visuais. Mas, ele examina exclusivamente representações do corpo humano ao explorar as diferentes formas e taxonomias do corpo trans/viado²: *cross-dresser*, *drag*

1 O termo “Queer” não está em itálico, devido ao seu uso já institucionalizado na academia.

2 De Transviar, de corpos quirizados, corpos e subjetividades queer.

king, drag queen, intersexo, travesti, ciborgue, entre outros. Além disso este curso possibilita a análise de influentes textos relacionados ao estudo do gênero e sexualidade ao examinar em detalhes como a representação visual destas modalidades impactam a construção de identidades. Os textos estudados expõem os estudantes/as a uma variedade de aproximações teóricas e críticas usadas para interpretar textos da cultura visual e da arte/educação contemporânea.

Se o seminário oferece o conhecimento básico de estudos feministas e teoria queer, o seu objetivo final é o de ampliar os estudos de representação queer na cultura visual repensando as estruturas convencionais utilizadas para analisar o sexo, gênero e sexualidade e em construir novos questionamentos sobre estes vários fenômenos e seus relacionamentos. Espera-se que os estudantes/as ao final do curso sejam capazes de compreender e valorar as diferentes leituras possíveis do corpo transgênero/sexual presentes na cultura visual contemporânea. Assim como compreenderem como as relações do olhar produzidas pelas representações de transgêneros e sexualidades pela pintura, fotografia, filme, animação, publicidade, vídeo e outras medias refletem e formam o modo como definimos identidade e interagimos com elas socialmente. Ao mesmo e todo o tempo, analisamos os afetos e efeitos destas definições e representações para uma educação da cultura visual.

O conteúdo dos STCHA é determinado por uma tríade curricular entre visualidade, teoria queer e implicações para a educação da cultura visual. Nas visualidades estudamos as representações de sexo e gênero na cultura visual; os Estudos Visuais e cultura visual; cultura visual; poderes e temporalidades; e cultura visual e imagem. Na teoria queer estudamos a história da sexualidade de Foucault e a representação queer; desconstrução do sexo, gênero e sexualidade; trans/imagens; culturas e corpos; quirizar³ gênero e a cultura visual; quirizar

3 Da tradução do verbo "to queer" em inglês para o Português de Portugal

os sujeitos e suas representações; e as visões transviadamente queer. Nas implicações pedagógicas estudamos a pedagogia queer; pensar queer; e repensar histórias – relações entre teoria queer, cultura visual e educação.

Blog: Cultura Visual Queer

Durante estes anos ensinando esta disciplina utilizei diferentes formas de avaliação, mas posso inferir que eram baseadas principalmente na participação em sala, ao responder criticamente aos textos do seminário, num ensaio final escrito presencialmente ou não, e num espaço reflexivo de apresentação de visualidades e textos. Mas, neste artigo vou focar a atenção para a última atividade de avaliação como instrumento de construção pedagógica: o espaço reflexivo. Esse é um registro textual e visual que funciona como um jornal reflexivo que documenta e armazena informações sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula e explora o seu engajamento posterior com os projetos de arte em desenvolvimento realizadas fora deste contexto. A produção deste objeto facilita a exploração pessoal e reflexiva e em profundidade dos projetos em andamento e auxilia a experimentação e o pensamento de diferentes maneiras de se fazer registros como um meio eficaz para suas pesquisas visuais.

Em alguns anos solicitei que fizessem livros arte, diários visuais, blogs, ou escolhessem a melhor maneira de apresentar as suas ideias. A experiência da criação do blog coletivo da disciplina pela turma do 1. 2010 originou o *Cultura Visual Queer*⁴ que incluiu postagens de textos/imagens desenvolvidas em sala de aula, individualmente ou pelos grupos, e ofereceram reflexões sobre elas e também um retorno visual a elas. A proposta de se utiliza o blog como elemento de avaliação partiu de Carla Barreto. Os estudantes exploraram suas linguagens preferidas

⁴ <http://culturavisualqueer.wordpress.com/>

no blog em formato de livro, pintura, fotografia, colagem, escultura, áudio, vídeo, etc. Os estudantes divididos em grupos podiam postar sob o nome de seus grupos Cultura Visual 1, 2, 3 ou 4 ou se preferissem sob seus verdadeiros nomes. O blog confirmou o engajamento pessoal de estudantes com o curso e todos os grupos apresentaram na sala de aula o que postaram ao final de cada unidade do curso, apesar das resistências de algumas pessoas em expor ao público seus processos de ensino/aprendizagem ainda em andamento.

O resultado do blog excedeu o esperado, como instrumento de avaliação e prática discursiva e dialógica. O blog, apesar de ainda estar ativo, teve uma vida coletiva intensa de aproximadamente um semestre, que produziu mais de 132 posts com cerca de 223 tags (palavras-chaves) e conta com mais de 50 seguidores até hoje. Mais ainda, nestes dois anos já foi acessado por quase 62 mil pessoas de várias partes do mundo. Até hoje o blog tem uma visita diária média de 60 pessoas e teve pico de até 225 pessoas em 15 de Novembro de 2010. As postagens no blog estão sendo retomadas neste primeiro semestre de 2012 por nova turma do STCHA e por um grupo de estudos e trabalhos em Cultura Visual Queer do grupo de pesquisa TRANSVIAÇÕES: Educação e Visualidade da UnB.

Os estudantes naquela ocasião, apesar das dificuldades com os temas, se sentiram à vontade de postar questões, abertamente ou sob a proteção do nome do grupo, a partir de suas casas, de suas zonas de confortos, de seus grupos e alianças de amizades e intimidades, como por exemplo a excelente série “*Queer at the Movies: Um Panorama da Trajetória Queer no Cinema: Parte I: Dos Early Movies ao Expressionismo Alemão e ao Surrealismo; Parte II: Hollywood e o Cinema Noir, Parte III: O Auge da Era Hays, Parte IV: Um Espaço no Mainstream e o Imagético Queer na Contracultura, Parte V: Representações Não-Normativas: do Freak ao Cinema Político dos Anos 70*”, postagens de Léo Tavares. Já em outro sentido, foram postados documentários como “as Funcionárias do Prazer”

realizado sobre o cotidiano de travestis profissionais do sexo do Setor Comercial Sul, de Brasília onde mostra um universo estereotipado pela mídia convencional (Postagem do grupo cultura visual 3).

É totalmente aceitável e compreensível que muitos estudantes não quisessem se arriscar a se apresentar com os seus nomes identificados em domínio público discutindo questões ligadas a sexualidade já que usualmente este tipo de estudo permite mais associações, discussões, e situações autobiográficas e identitárias. Contudo dentre tantas postagens arrebatadoras duas delas me chamaram muito a atenção: a de Lucas Sampaio sobre “*Lost girls*: a obra pornográfica de Alan Moore e Melinda Gebbie - a questão da imagem pornográfica e suas relações com a educação” e a de Alexandra Martins “Para além do desejo comercial – Propostas de Pornografia Feminista”.

Inicialmente foi uma surpresa pois entre os principais tags do blog não aparecia, nem aparece até hoje, a palavra pornografia, somente: Abjeto, andrógino, arte, arte erótica, cinema, comportamento, corpo, cultura visual, cultura visual queer, *drag*, educação, educação da cultura visual, feminino, feminismo, fotografia, fronteira gênero, homofobia, intersexo, intolerância, manifestação, marginalização, música, normatividade, notícia, nu, pedagogia queer, performance, preconceito, publicidade, queer, representação, sensualidade, sexo, sexualidade, sociedade, subversão, transexualidade, transgênero, transitoriedade, travestismo, vídeo, e XXY.

Em segundo lugar, porque o assunto pornografia na visualidade contemporânea quando trazido para dentro de sala de aula geralmente provoca um grande desconforto entre os estudantes e, ao mesmo tempo, engendra certas potências pedagógicas. Nenhum das seções do meu programa de disciplina é dedicado ao estudo de materiais pornográficos adultos, mas eles podem despontar, dependendo do interesse dos grupos e/ou de estudantes em compreender o desenvolvimento de uma série de argumentos, debates e entendimentos acerca

da pornografia e suas articulações com a arte, artefatos visuais, e visualidades em geral. Smith afirma que muitos acadêmicos são a favor da premissa de que materiais sexualmente explícitos tem um lugar importante nos currículos universitários, mas essa inclusão é uma escolha complexa e cheia de problemas (2009). Mais ainda, no mesmo artigo ela enfatiza que ensinar conteúdos sexualmente explícitos para estudantes de graduação é um empreendimento repleto de questões sobre o que deveria ser ensinado e como o assunto tem de ser justificado para as próprias instituições de ensino.

No STCHA, o assunto pornografia surge comumente associado aos trabalhos de Jeff Koons, Gilbert & George, Madonna, o site americano *Suicide Girls*, entre outros, mas é na exposição dos trabalhos de **Ken Probst** que percebo os estudantes espontaneamente rindo para dissimular seus nervosismos, desconfortos e conflitos, enquanto por outro lado esperava deles uma posição mais crítica. Portanto abordo algumas preocupações sobre este fotógrafo e esses conflitos como uma forma de contribuir para discussões provocativas sobre esse assunto

Ken Probst: entre saberes e poderes da pornografia e da pedagogia

Apresento nos STCHA um documentário fotográfico de Probst iniciado há vários anos atrás, quando ele foi chamado pela poderosa indústria pornô gay da Califórnia para tirar fotos promocionais. Mas, ao contrário, produziu um livro com imagens cômicas e perturbadoras do que acontecia por trás dos bastidores. A sinopse do livro descreve que

Há vários anos atrás, o fotógrafo americano Ken Probst foi contratado para fotografar atores de filmes pornográficos para fotos publicitárias. No entanto ele aproveitou a ocasião e fotografou os bastidores dos estúdios mais famosos da indústria da pornografia da Califórnia, revelando os corpos, absurdos, o *pathos*, os ambientes, e as transações

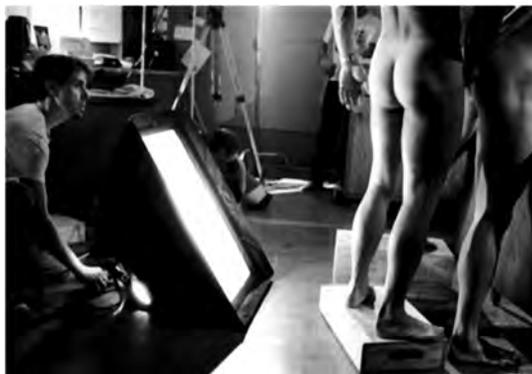


Figura 2. Ken Probst. Fotografia do Pornografik. 1989

do cinema pornográfico. Com uma seleção delas ele publicou o livro de fotografias **Pornografik**. No livro, as fotografias são importantes documentos que reportam, descrevem e testemunham a banalidade da fabricação do desejo. Elas retratam elaboradas encenações de atividades sexuais e apresentam atores no espaço temporal da espera entre tomadas. Muitas vezes essas fotografias são mais sarcásticas do que sexuais, deixando o espectador a questionar a construção da produção mecânica do desejo sexual por meio da pornografia. (TWIN PALMS PUBLISHERS, 2012) [Tradução do autor]

A visão de Probst (1998) sobre a indústria pornográfica é bastante peculiar, divertida e não convencional. Este não foi o seu livro típico de retratos e foto-documentário, uma vez que proporciona a visão de momentos e de acontecimentos peculiares de mecanismos envolvidos na realização de filmes pornográficos. As imagens direcionam o espectador a querer ver mais além da cena retratada, e assim produzir mais desejo, pois a visão aberta e mecânica da carne humana exposta e à venda, enfatizada no livro, surpreende e envolve os sentidos. A maioria das fotos mostram quão seriamente as equipes de filmagens tratam seu trabalho. Contudo as fotos, em estilo

documentário, conseguem injetar algum humor no trabalho do elenco e equipe de filmagem, como, por exemplo, Em várias fotos é evidente também o cansaço e o tédio do elenco e das equipes de apoio. Como descreve Emmanuel Cooper:

[...] A imagem semidocumental de Ken Probst designada “Homenagem a George Platt Lynes” (1995), tirada nos estúdios de cinema pornô de Hollywood, destrói os preconceitos que existem sobre a produção da pornografia comercial, contrastando aspectos artificiais da fantasia erótica com a monótona realidade da vida de um ganhão profissional do sexo. No cinema a atividade sexual íntima parece ser totalmente autêntica, mas a exposição de Probst rasga pra longe qualquer tipo de pretensão de sentimento ou envolvimento genuíno. Outras imagens desta série mostram um cara bombado e bonito se masturbando, com uma revista pornô heterossexual, na tentativa de conseguir uma ereção, enquanto em outra os participantes estão parados no meio de uma sessão de fotos para receber instruções do diretor, cuja única preocupação é garantir o ângulo da câmera mais revelador. As imagens de Probst são engraçadas e reveladoras, nos assegurando que nunca nossa análise à pornografia será a mesma coisa novamente. (COOPER, 1995, p. 239-240) [Tradução do autor]

Historicamente outros fotógrafos vêm explorando aspectos excitantes da indústria de filmes pornográficos, mas Probst parece ver muito mais no objeto do que só os corpos e o erotismo. Ele explora a beleza superficial da indústria do sexo, mas a apresenta de outra maneira, uma forma diferente da visualização da sexualidade. Suas fotos operam como marcadores da memória para nos lembrar que estes indivíduos, esses sujeitos da sexualidade e fantasia, não são apenas ícones fetichistas, mas seres humanos. Suas visualizações lacônicas e pouco sexuadas ampliam a visibilidade da breguice dos ambientes, a previsibilidade das cenas, e a apresentação dos atores como apenas partes acessórias da cena pornográfica. Probst mistura e borra, de maneira provocante e irônica, as bordas do que é



Figura 3. Ken Probst . Fotografia do Pornografik. 1989

considerado “alta cultura” da fotografia de arte com a “baixa cultura” da fotografia e filmografia pornográfica. Se o erotismo em sua normatividade vem sendo representado e construído socialmente em associação direta ao Belo e a Beleza da sexualidade a pornografia, geralmente, atua como se estivesse em oposição binária, como forma de representação que indica articulação com o sórdido, o obsceno e vulgar.

Segundo Diaz-Benitez (2010) os filmes pornográficos são elaborados como espetáculos. Espetáculos que tem que ser simultaneamente reais e críveis, apesar do exagero que o caracteriza. Ela argumenta que

Como valor estético, [o pornô] é construído a partir da combinação do exagero, mediante a exploração de situações extremas, com uma estética do realismo, por intermédio da exposição pormenorizada dos corpos e das práticas. Nesse paradigma que visa a exposição do espetacular a partir do exagero e do realismo, os performers aprendem a pôr em cena atos grandiloquentes incorporando técnicas corporais.[...] Diretores, fotógrafos e *cameramen* por sua vez reconhecem os artifícios que permitem, tal como no cinema convencional, a criação de um ambiente ideal para a transmissão do ideário. (DIAZ-BENITEZ, 2010, p.99).



Figura 4. Ken Probst. "Gêmeos tatuados", Fotografia do Pornografik. 1989

De fato parte da espetacularidade da pornografia está no hiper-realismo. A pretensão de realidade é transgredir o sexo, a sexualidade do cotidiano, por exemplo, pelo aumento da duração das cenas, pela fantasia, pelo aumento exagerado das genitálias, pela perfeição afetada dos corpos, entre outros. A pornografia tem o poder de criar discursos sobre o excesso: masculinidades e feminilidades excessivas (supermachos e superfêmeas), mas também proporciona a produção de saberes sobre a interpretação dos prazeres, do erotismo e das nossas escolhas.

Pornografia e teoria queer

O mainstream da pornografia hardcore mundial (Sexo Explícito) segue uma ordem binária e normativa pois é formado por dois segmentos principais: filmes voltados para público heterossexual e homossexual (sendo que os filmes gays são hegemônicos

em relação aos lésbicos). É, portanto, a partir do trabalho de Probst na confluência da cultura visual (cinema e fotografia) e da teoria queer, que situo este trabalho para discutir ideias de saberes e poderes na pornografia. Parto da premissa inicial que o discurso fotográfico de Probst em pornografic é uma performance queer, logo ele não é heteronormativo.

Heteronormatividade aqui entendida como uma construção discursiva com viés político que gera a normatização da heterossexualidade como modo “correto” de estruturar os desejos; e, ao fazê-lo, marginaliza todas as outras formas de desejo. Ela é constituída por regras, as quais a sociedade produz, que controlam o sexo dos indivíduos e que, para isso, precisam ser constantemente repetidas e reiteradas para dar-lhe o efeito natural (BARRETO e DIAS, 2010). Contudo a construção heteronormativa passa essencialmente pela construção discursiva dos outros, dos abjetos, entre eles a homossexualidade. Estas performances identitárias de gênero e sexualidade são reguladas por normas que estabelecem como homens e mulheres, machos e fêmeas, devem agir – o que identificamos como heteronormatividade. Trata-se de um padrão de gênero e sexualidade que tem a qualidade ou força de uma norma. Portanto, as práticas não-heteronormativas são aquelas construídas por indivíduos que, em suas performances, não reiteram os ideais heteronormativos impostos em sociedades, ou seja, as normas heterossexuais e por conseguinte homossexuais também.

A teoria queer e os estudos queer propõem um enfoque não tanto sobre as populações específicas, mas sobre os processos de categorização sexual e sua desconstrução acompanhados de seus próprios conjuntos de políticas que questionam as posições binárias (BUTLER, 2003). Deste modo, uma suposta natureza dualista da identidade e seu caráter unitário de subjetividade são questionados em suas premissas, e o resultado disso é a desconstrução da hegemonia heteronormativa sexual.



Figura 5. Ken Probst. Fotografia do Pornografik. 1989

Probst propicia a desconstrução do processo de normatização da “homossexualidade” como categoria de sexualidade pela pornografia. Logo uma das características mais específicas de *pornografic* é abrir a discussão sobre identificações e desidentificações de gêneros e sexualidades e interferir com os cânones instituídos do desejo sexual e gênero. Suas fotografias exploram representações corporais do gênero pornográfico, dos gêneros (masculinidade e feminilidade) e sexualidades; além de provocar o espectador a questionar as classificações tradicionais de gênero e seus sentidos. As representações fotográficas de Probst dos gêneros/sexualidades deslocam as várias maneiras de vê-las, interrogam a interação do problema entre o espectador e o objeto da visão e oferecem uma crítica da naturalização da homossexualidade/heterossexualidade em nossa sociedade contemporânea. A fluidez com que as suas fotos dissolvem as fronteiras de representações da pornografia institui uma crítica de identidade que afeta e desloca representações normativas de gêneros e sexualidades, desafia espectadores a confrontar a posição de onde olham e os conduzem a um nível de consciência do ato de olhar.



Figura 6. Ken Probst . Fotografia do Pornografik. 1989

A teoria queer ocupa-se, dentre outras coisas, de questões sobre a visibilidade e reiteradamente usa os termos “visível” e “invisível” como indícios de suas representações políticas e diferentes possibilidades interpretativas. Ao sugerir que sexualidade, sexo, e gênero são construções sociais, portanto mutáveis e deslocáveis e nem sempre simetricamente alinhadas, a teoria queer abre novas formas de aproximações com a sexualidade e o gênero que desarticulam conceitos de normalidade. Ao expor as relações entre sexualidade, sexo e gênero como oscilantes, a teoria queer envolve a sexualidade e gênero como efeito da memória social e individual; e abre-se para possibilidades de articulações entre definições e conceitos. Portanto, a teoria queer, como um corpo teórico, é utilizada nessa análise como um dos suportes metodológicos porque permite esse fluxo transdisciplinar de espaços e lugares. Esta escolha metodológica refere-se inicialmente aos meus argumentos de que os discursos *queer* são capazes de: ajudar a cultura visual a incluir e conhecer o estudo da representação visual de questões sociais - especificamente gênero e sexualidade; confundir e provocar noções arraigadas sobre a arte,



Figura 7. Ken Probst. Fotografia do Pornografik. 1989

representações visuais e o senso-comum ao mudar continuamente conceitos de gênero e sexualidade; e desse modo incentivar pedagogias de confronto ao contrário de pedagogias de assimilação e de reprodução acrítica das formas e desejos de saber; e sugerir formas de definir e estabelecer práticas de educação da cultura visual em que se incentiva interações entre o espectador e os objetos da visão queer.

Este trabalho de Probst invoca o que eu chamo de “in/visibilidade”. A razão para invocar a in/visibilidade é que a formação de seus sujeito *trans/viados*, fora da norma, fora do eixo da normalidade partem, confinam-se e buscam perspectivas diferentes. Busco na *teoria* queer elementos da discussão sobre “visibilidade”, “invisibilidade”, “não-invisibilidade” ou “in/visibilidade” como formas de representações que procuram traços de sentidos “dentro” ou “fora” da cultura *queer*. As subjetividades *trans/viadas* e suas modalidades de representações visuais ganharam à reputação de ser visivelmente complexas, perigosas e controversas. A in/visibilidade dessas subjetividades é sempre complexa e isto expressa a necessidade ou ausência de imagens e



Figura 8. Ken Probst . Fotografia do Pornografik. 1989

códigos específicos, mas também a deficiência de práticas interpretativas para entendê-las. O “sujeito” *trans/viado* como local de in/visibilidade, memória, e localização das questões e temas *queer*, são criaturas indecíveis, como por exemplo, as representações de vampiros, zumbis, mortos-vivos, fantasmas, assombrações, e entidades, que têm que ser imaginados/esquecidos tanto quanto vistos, pois partem de perspectivas diferentes de outras performatividades de gênero normalizadas e outras perspectivas de sexualidade. No cotidiano, os *trans/viados*, veem e vivem gênero e sexualidade por meio de uma forma concreta de corpo-realidade, por um ângulo forçosamente tangencial, físico e material, e existem dentro de uma perspectiva e aparência de memória, desejo e fantasia. Aqui, foco na memória como in/visibilidade entendida como categoria de espaço, mapas, geografias, beiras, migrações, representações e deslocamentos no contexto dessas fotografias e representações *trans/viadas* de Ken Probst já que tornam visível a estranheza *queer* que provoca crises em categorias da identidade de gênero e sexualidade.

Considerações pedagógicas

Muitos acadêmicos podem ponderar que estimular estudantes a pensar sobre pluralidades, diversidade e subjetividades sexuais constituiria num exercício de frivolidade pedagógica, mas, em verdade, me deparei com o contrário. Muitos estudantes conscientemente, seriamente e cuidadosamente agenciam suas próprias experiências de educação da alteridade sempre que são estimulados a questionar assuntos de gênero, identidade, raça, sexualidade e classe. Principalmente se puder contar com o respaldo de seus professores e sua escola. Todavia, o maior problema encontrado nestes seminários é a dificuldade, aversão e indisposição dos estudantes em ler os textos, o que faz com que eles tenham grandes dificuldades em examinar criticamente suas próprias práticas, suas postagens e as de seus colegas. Como afirma Smith *“A relutância em ler é uma barreira significativa e pode significar que os estudantes não apenas perdem informações contextuais ou um conjunto mais amplo de ideias, eles não entendem o propósito do ensino”* (2009, p.571). O problema é menos na visualidade e temas pois, eles já tem uma experiência de vida, mas sim com as idealidades teóricas disponíveis para abordá-las.

Ensinar fora do eixo significa explorar teorias, construções e representações de sexualidades num campo ampliado, reconhecer períodos históricos chaves na formação de identidades sexuais e culturas e explorar políticas de identidade, subculturas sexuais e teorias da sexualidade nas visualidades. Inevitavelmente este tipo de ensino gera conflitos, mas também recompensas. Não há nada mais gratificante do que vivificar prazeres intelectuais de descolonizar o conhecimento, de provocar o questionamento dos sistemas de conhecimento anteriores, especialmente em torno de questões de gênero e sexualidade, de conduzir os estudantes a questionarem ques-

tões de “senso comum”, do que é ‘natural’ e “normal”. Para os estudantes o que é incomum nesse tipo de aproximação pedagógica são as oportunidades apresentadas para discutir assuntos complexos e in/visíveis na escola acompanhado de professores lidando com temas relacionados, por exemplo, com a pornografia, e pensar seriamente sobre suas próprias crenças, experiências, compreensões e reações a materiais visuais sexualmente explícitos e, sobretudo fazer isso em uma arena pública, como o blog.

Referências

- BARRETO, Carla Conceição e DIAS, Belidson. *Entremeados: a teoria queer e Matthew Barney In: III Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual, Goiânia. PPG -Cultura Visual (UFG), 2010.*
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.* Tradução de Aguiar, R. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- COOPER, Emmanuel. *Fully exposed: the male nude in photography.* 2. ed. London: Routledge, 1995.
- DIAS, Belidson. *O I/Mundo da educação em cultura visual.* Brasília: Editora do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB, 2011.
- DIAS-BENITEZ, Maria Elvira. *Nas redes do sexo: Os Bastidores do Pornô Brasileiro.* Rio de Janeiro: Zahar 2010.
- PROBST, Ken. *Pornografik: photographs by Ken Probst & story by A.M. Holmes.* Santa Fe, New Mexico: Twin Palms Publishers, 1998.
- SMITH, Clarissa. Pleasure and Distance: Exploring Sexual Cultures in the Classroom. *Sexualities*, v. 12, n. 5, p. 568-585, October 1, 2009.

Belidson Dias

É professor adjunto do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília. Ph.D. em Estudos Curriculares – Arte Educação, University of British Columbia, Canadá (2006). Mestrado em Artes Visuais - pintura na Manchester Metropolitan University (1992) e Especialização no Chelsea College of Arts & Design (1993), Inglaterra. Trabalha com Educação da Cultura Visual, Teoria Queer, Estudos Culturais, Estudos Feministas e Currículo.

CAPÍTULO VI

Culturas juvenis: cotidiano escolar e imagens dos celulares

Clícia Tatiana Alberto Coelho
Erinaldo Alves do Nascimento

ESTE TEXTO DERIVA DA PESQUISA INTITULADA **Imagens de celulares e práticas culturais juvenis no cotidiano escolar**, elaborada e defendida, em fevereiro de 2013, no Mestrado em Artes Visuais – UFPB/UFPE - (COELHO, 2013). A pesquisa faz uma análise das narrativas imagéticas (fixas e móveis) e orais que um grupo de estudantes do 9º ano, da Escola Pública Estadual do Ensino Fundamental Antônio Cordeiro Pontes, na cidade Macapá/AP-BR, armazena e transporta, diariamente, em seus telefones celulares e como as professoras de Arte desta escola reagem em relação a tais imagens.

O “universo” investigado envolveu um grupo de estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental da referida escola, junto com as professoras de Artes que atuavam na instituição. Trata-se de uma escola de referência histórica e tradicional, situada na Av. FAB, nº 264, Bairro Central de Macapá/AP-BR. Nesta pesquisa, os participantes foram considerados colaboradores, ou seja, aqueles que cooperaram decisivamente para a realização da investigação.

Baseada nas características peculiares do problema da pesquisa optou-se pela abordagem de métodos mistos, combinando entrevistas individuais e discussões de grupos focais, para formar a base de análise. Buscando fundamentar teoricamente a pesquisa, surgiu a necessidade de discutir as atitudes e os conceitos sobre o que se considera ser adolescente e ser jovem. Antes de tecer qualquer outra definição sobre o assunto, julgou-se oportuno ouvir e dar voz aos estudantes do 9º ano da Escola Antônio

Cordeiro Pontes, em Macapá/AP, sujeitos colaboradores da pesquisa que se encontram nesta etapa da vida.

Os diálogos entre adolescentes, expostos no texto, resultam de transcrições de entrevistas realizadas em um grupo focal, em março de 2012, com os estudantes colaboradores da pesquisa. Os diálogos dos adolescentes foram intercambiados com as reflexões encontradas em textos de autores individuais e coletivos, destacados ao longo da discussão.

Adolescência e Juventude

Segue, adiante, alguns conceitos e definições sobre adolescência e juventude, tomando como base o que os adolescentes da escola pensam e dizem sobre si e sobre os outros:

Pan: *O adolescente tem que ter limites, cada um tem que saber que as coisas têm limites.*

Jujuba: *Não vai adiantar a escola falar, os pais também. Se o adolescente não tiver a consciência de fazer o certo. É assim que eu acho.*

Logan: *Vai muito também pela curiosidade. A gente tem curiosidade de ver as coisas. Os pais, os adultos fazem e não querem que o jovem faça também... Igual mostrou no vídeo.*

Bia: *Eu já vi uma foto de uma menina daqui da escola. Ela fez uma foto sem blusa no banheiro e depois passou pra alguém. Acho que o menino que ela tava a fim que pediu pra ela. Ai... Depois ele passou pra todo mundo. Até que chegou na sala do diretor da escola. Mas não sei se deu algum problema com ela por isso.*

Logan: *Eu acho que isso é coisa de jovem, de adolescente inconsequente.*

Clícia: *Como assim coisa de adolescente?*

Brow: *É porque é coisa de jovem professora. E assim... às vezes aprende errado e faz errado, não tem medo e, às vezes, não sabe bem o que fazer.*

Carlos interrompe a fala de Brow dizendo: *É uma coisa de só querer curtir a vida! (risos)... de poder fazer umas coisas que não se pode fazer antes. (risos). Todos riem.*

Carlos interrompe a fala de Brow dizendo: *É uma coisa de só querer curtir a vida! (risos)... de poder fazer umas coisas que não se pode fazer antes. (risos). Todos riem.*

Clícia: *E você Fany, quer comentar sobre o que é ser adolescente?*

Fany: *Eu acho que é a gente aprender coisas novas, é curtir a vida. É isso que eu acho.*

A pretensão de cunhar alguns conceitos e definições sobre a adolescência e a juventude é uma tentativa aproximada e nunca conclusiva. O mesmo pode ser dito em relação às culturas juvenis, pois possuem características voláteis e transitórias que vão muito além do que se consideram como fases da vida. Isso vale também para qualquer outro conceito. Sempre ficarão brechas e intervalos que podem gerar desvios sobre o que se pretende explicar. Tentar explicar ou definir conceitos é uma aventura sempre marcada pela imprevisibilidade e pela incapacidade de ser definitivo.

Recorrendo à etimologia, é possível dizer que adolescência é um termo procedente do latim *adolescencia*, que significa *juventude e/ou adolescere*, que pode ser interpretado como crescer. Adolescência, então, pode ser entendida como uma fase da vida marcada por uma dimensão psicobiológica, com variáveis históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais.

A definição da Organização Mundial de Saúde (OMS) refere-se à dimensão biológica e psicológica da adolescência em uma ordem cronológica (SÃO PAULO, 2006). Segundo a OMS, a adolescência abrange a faixa etária que vai dos dez aos 19 anos. Caracteriza-se, principalmente, por alterações físicas aceleradas e características da puberdade, diferentemente do crescimento e desenvolvimento que ocorrem em compasso constante na infância. Essas alterações surgem influenciadas por fatores hereditários, ambientais, nutricionais e psicológicos.

A partir do conceito da OMS, entende-se a adolescência como um período de desenvolvimento situado entre a infância e a idade adulta, delimitado cronologicamente como a faixa dos dez aos dezoito anos de idade. Estes parâmetros também são

adotados no Brasil, pelo Ministério da Saúde, para definir a adolescência. A OMS considera, ainda, como juventude, o período que se estende dos 15 aos 24 anos, identificando-os como adolescentes jovens (de 15 a 19 anos) e adultos jovens (de 20 a 24 anos). A lei brasileira, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, considera adolescente o indivíduo de 12 a 18 anos.

No livro *O Adolescente por ele mesmo*, Tania Zagury (1996) reforça a dimensão psicobiológica da adolescência. Compreende-a como uma fase caracterizada pelo período transitório entre a infância e a juventude. A adolescência, nesse raciocínio, envolve um momento extremamente importante do desenvolvimento humano, com características muito próprias, com período de conflitos, necessidade de afirmação, mudanças físicas e psicológicas associadas com a impaciência e a 'irresponsabilidade'. É um momento no qual o grupo de amigos tende a aumentar em importância, os modos de vestir, de falar, de agir, até mesmo os gostos tendem a ser muito influenciados pelo grupo.

Sobre a construção social da adolescência e seu processo peculiar de formação, é possível considerar que é demarcada por variáveis, incluindo aspectos fisiológicos, sexuais, afetivos, sociais, políticos e institucionais (OLIVEIRA et alli, 2003, p. 63). Trata-se de um conceito, entre outros, que não pode ser visto de maneira homogeneizante.

Pode-se conferir a diversidade conceitual, atentando para as imagens - figuras 01 e 02 - que retratam adolescentes brasileiros e afegãos na sala de aula, cada um em seu contexto. São imagens que exemplificam a pluralidade conceitual da adolescência e da juventude reforçando a impossibilidade de homogeneizar os modos de ser jovem, como endossam as perspectivas da antropologia e da sociologia.

Cabe frisar, complementando o que foi dito, que a "pluralidade que caracteriza o conceito se amalgama e se reduz em sentidos e concepções êmicas corriqueiras, modelares ou quase únicas sobre o que é ser jovem" (KNAUTH e



Figura 01 - Estudantes na sala de aula da Escola ACP, 2012



Figura 02 - Jovens estudantes afegãs, 2011 - Foto: AFP

GONÇALVES, 2006, p. 93). Neste aspecto, por mais que se tente combater as tentativas estereotipadas de definições, ainda assim, elas continuarão sendo propagadas.

O jovem rebelde, inconsequente, drogado, sem causa, *emo*, *punk*, *funqueiro*, mauricinho, *nerd*, roqueiro, surfista... São inúmeros os rótulos que estereotipam os sujeitos adolescentes dando-lhes suposições sociais quase sempre pejorativas, como se esta fase da vida fosse sempre compreendida como um ajuste necessário para uma adulez compulsória.

Em confluência com as ideias expostas e elevando a criticidade da abordagem, Novaes (2006) alerta que considerar a juventude como um conceito historicamente e culturalmente construído é uma prática comum. Defende, ainda, que, para definir o que é ser jovem e quem pode se considerado jovem, é necessário observar as mudanças culturais no tempo e nos espaços sociais. Tais dimensões são sempre diferentes e, principalmente, nos tempos atuais, devem circunscrever-se à cultura vigente. É necessário considerar, ainda, que “tais definições refletem disputas nos campos político e econômico e também, conflitos entre e intragerações” (NOVAES, 2006, p. 105).



Figura 03 - Retrato de uma jovem adolescente, de Sophie G. Anderson (1823-1903)
Fonte: <<http://www.flickr.com/photos>>. Acesso em 18 jun. 2012.

A adolescência e a juventude precisam ser pensadas como “fenômenos plurais”, intimamente ligadas às condições materiais e culturais do meio social. Ainda assim, estas concepções correm o risco de serem forjadas em ideias pessoais de quem as tenta definir. Como pode ser observado na imagem da figura 3, a adolescência é compreendida conforme as construções sociais captadas pela artista que a produziu.

Dentre as múltiplas possibilidades de análise, é possível destacar a maneira como a adolescente é representada no que diz respeito à expressão fisionômica, posição e iluminação espacial. Com um olhar levemente posicionado para cima, encostada na parede, e a forma como cruza as mãos sobre o peito, sob tênue iluminação, aparenta um jeito inocente, melancólico e sonhador.

O retrato de Sophie é uma materialização e uma dispersão da visão do romantismo sobre a adolescência no século XIX. Naquele momento, a adolescência era vista como um período de vida curto, marcado pelos sonhos, pela pureza e pela inocência.



Figura 04 - Adolescente, personagem da série de TV americana *iCarly*, criada por Dan Schneider, 2007. Fonte: Arquivo da autora coletado durante a pesquisa de campo, 2012.

A adolescente, representada na figura 4, imagem coletada a partir do telefone celular da aluna Fany, colaboradora desta pesquisa, de certa forma, desmonta a versão da artista Sophie G. Anderson. Neste caso, a ideia de inocência, melancolia e sonho dá espaço para uma garota com expressão facial, gestual e postura fortemente desafiadora. É possível deduzir que este é um perfil de adolescente admirado e/ou almejado pela proprietária do arquivo.

Outras discussões significativas sobre o tema devem-se à influência do movimento feminista, na década de 1970 e das análises consumistas¹ abalizadas na década de 1980, sob a forte influência da doutrina neoliberal dos governos Reagan e Thatcher.

Essas visões passaram a construir e a desconstruir algumas interpretações sobre o que se chama de cultura juvenil. A partir deste momento, as extensões do consumo e o advento de novas mídias passam a ser fundamentais para a afirmação de mercados voltados para esse público juvenil, como se pode depreender das

¹ Para mais informações consultar: SLATER, D. **Cultura do consumo e modernidade**. São Paulo: Nobel, 2002.



Figura 05 - Publicidade do Walkman/Sony Revista Bizz, 1980



Figura 06 - Alunas da Escola ACP, Revista B, Macapá/AP, 2012

Fonte: <<http://demarcelaparaana.com/?p=4459>>. Acesso em 31 mar 2012 e Arquivo pessoal

imagens seguintes (figuras 05 e 06). São imagens que mostram outra visão de adolescentes ou jovens, amplamente disseminada no século XX, mas que persistem no século XXI.

As imagens acima, mesmo tendo sido produzidas em momentos históricos e com intencionalidades diferentes, apresentam fortes indícios de semelhança referentes ao significado. Cada uma, a sua maneira, retrata jovens usando aparelhos portáteis como se eles fizessem parte do que configura ser um adolescente. A presença de fones de ouvido em ambas as imagens reforça a importância que os jovens atribuem ao fato de possuir e usar tais dispositivos. A frase: *Sony faz sua cabeça*, na propaganda publicitária da marca Sony (figura 05), postula decisivamente a influência da mídia nas relações de consumo que permeiam o que se considera ser jovem.

A existência de uma dualidade na forma de encarar o que é ser jovem numa visão historicamente construída gera desdobramentos conceituais. Ora a adolescência pode ser vista como parte de um mecanismo de continuidade de valores e de reprodução social; ora pode ser vista, ainda, como ameaça ou causa do rompimento desses mecanismos, das normas e

regras já estabelecidas socialmente para os jovens (KNAUTH e GONÇALVES, 2006, p. 97).

Esta afirmação chama a atenção para uma análise baseada no ato de desconfiar dos caminhos pelos quais uma cultura ou outra é definida ou tem seus conceitos conchados conforme valores e tendências locais e temporais. É possível afirmar que toda concepção é tendenciosa, visto que é forjada pelos valores de uma época.

Como o nosso interesse é discutir o tema juventude, com destaque para uma compreensão sobre as variações de “culturas juvenis”, enfatizando a sua influência nos cenários contemporâneos e, em especial, nos ambientes formais educativos, torna-se oportuno relacioná-lo às discussões teóricas sob a perspectiva dos estudos culturais e em sintonia com os princípios do pós-estruturalismo. Ao fazer esta opção, será possível ponderar sobre algumas diferenças que constituem o universo das culturas juvenis que Maffesoli (2004) definiu como “uma nova dinâmica social”. Neste caso, esta dinâmica social será associada às práticas cotidianas escolares.

Seguindo esta linha de raciocínio, depreende-se que a realidade social é tida como um conjunto diferenciado e mesclado por uma variedade de discursos produtores de múltiplas posições para o sujeito, em um modo processual de construção de identidades (SILVA, 2004).

Autores como Hall (1997b), Bauman (2005) e Silva (2007) têm se debruçado sobre as questões da identidade, ou melhor, das identidades, pluralizando essa força que na contemporaneidade não mais pode ser contida e homogeneizada por sua forma cada vez mais líquida e heterogênea. Segundo estes enfoques, as identidades assumem características de instabilidade e imprevisibilidade deixando de ser determinadas unicamente por grupos específicos. As identidades tornam-se híbridas deslocadas e ressignificadas. Isso significa também que são transformadas em tarefas individualizadas, em processos construtivos constantes, e não mais de pertinência unicamente coletiva em conformação às normas sociais.

Os Estudos Culturais estabelecem conexões entre cultura, significado, identidade, subjetividade e poder. Compreendem a cultura como um campo de luta em torno dos significados construídos por diferentes grupos sociais. Neste aspecto, a “cultura é um jogo de poder” (SILVA, 2004, p. 134). Analisar os modos de produção de subjetividades juvenis perpassa por esta mesma lógica e compreensão crítica. Ater-se a estas formas de vivências requer envolvimento e empatia de maneira que esse processo seja permeado de sentido na prática de investigação social.

A ideia de produção da subjetividade é valorizada neste estudo segundo a noção de subjetivação, articulada, principalmente, nas discussões do filósofo Michel Foucault (1987, 2003, 2005a, 2005b e 2008), acerca da questão do sujeito. Essa problematização sobre o sujeito atravessa todo o percurso teórico desse autor com diferentes inflexões, mas sempre promovendo outra maneira de pensar, diferentemente do conceito convencional que compreende o ser humano como universal.

Na perspectiva de Foucault, o sujeito é problematizado respectivamente na sua relação com o saber², com o poder³ e consigo mesmo⁴, numa tentativa de vivenciar e ser provocado por uma estética da existência. O sujeito pode ser visto como uma entidade histórica, que surge em um determinado momento e se constitui também historicamente, passando por processos de fabricação, ou seja, de subjetivação.

Essa noção vem sempre antecedida das palavras *formas, modos, processos*, indicando que a subjetivação nunca se dá de maneira encerrada, mas se estabelece como processos consecutivos. Nesta perspectiva, existem múltiplos modos de subjetivar que são distintos no decorrer da história, podendo

2 Quando teoriza sobre a existência de uma arqueologia do saber. Ver: Foucault, M. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

3 Quando problematiza sobre a genealogia do poder. Ver: Foucault, M. **Vigiar e Punir** – nascimento da prisão. 1987. Petrópolis, Vozes.

4 Quando teoriza sobre a ética. Ver o conjunto das obras: Foucault, M. **A história da sexualidade**. vol. 1- A vontade de Saber. Rio de Janeiro: Graal, 2001; vol. 2- O uso dos Prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 2003 e vol. 3- O cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 2002.



Figura 07 - Grupo de adolescentes no corredor da escola ACP, Macapá/AP, 2011
Fonte: Arquivo coletado na pesquisa de campo, 2012

fixar, manter ou transformar o pensamento. A subjetividade é sempre determinada e produzida historicamente, não depende de uma genealogia, nem é imanente a uma pretensa essência humana. Ainda que se considere que há determinados modos da subjetividade se organizar em relação a aspectos psíquicos, esses modos estão pautados nos moldes identitários dos campos políticos que se instituem em cada época.

Ao agregar as noções de subjetividade e modos de subjetivação aos Estudos Culturais, é possível inferir que a subjetividade juvenil é produzida culturalmente. Neste aspecto, a cultura disponibiliza uma série de procedimentos que os indivíduos devem aplicar sobre si e sobre os outros a fim de ajustar as suas condutas na sociedade.

A vivência cultural estabelece padrões e ordens que, muitas vezes, são usados como parâmetros de conduta, criando demandas para possíveis modificações comportamentais por não estarem em acordo com referências pré-estabelecidas e construídas socialmente (HALL, 1997a). Não há como pensar a identidade individual fora de um grupo social (HALL, 1997b). Com esta dedução, emerge outro aspecto das identidades construídas socialmente: o “sentimento ou atitude de pertença”.

Na figura 07, um grupo de alunos adolescentes posa para terem suas imagens registradas e armazenadas no telefone

celular de uma colega de classe também pertencente a este grupo de amigos. Para eles, essa prática de registrar por meio de fotografia ou vídeo é de suma importância, uma vez que, por meio desse registro seus modos e momentos são guardados para a posteridade, mesmo que seja para um futuro ligeiramente próximo, conforme afirma Janinha, aluna colaboradora da pesquisa e autora da foto acima.

Janinha: Ah... A gente gosta de bater foto dos amigos. Nós somos como já disse antes, como uma família. A gente fica trocando as coisas com os outros colegas. Só os amigos guardam fotos e vídeos dos amigos. E esse é o nosso último ano juntos. Depois, vamos para outra escola.

A partir desta declaração é possível perceber como os jovens constroem noções e cultivam sentimentos ou atitudes de pertencimento. Juntos, em suas “tribos” e “redutos”, compartilham modos e significados em comum, criam redes de comunicação e de afinidades, como um grupo que tem algo em comum, ou identidades em comum que, mesmo momentaneamente, lhes conferem plenitude.

Concordando com Hall (1997a), o sujeito vale-se de uma rede de significados culturais para interpretar, explicar, organizar e regular a sua forma e a do outro de agir na sociedade. Depreende-se, então, que todas as práticas sociais comunicam significados e constroem subjetividades. Seguindo a um raciocínio similar, Martins (2011, p. 16-17) afirma:

...as marcas culturais que constroem nossas identidades servem para rachar, fraturar a suposta solidez das nossas convicções. Somos infiltrados e invadidos pelos elementos das culturas que nos constituem e que vão, gradativamente, nos transformando, assim como deixamos vaziar nossas diferenças pelas frestas e rachaduras dos e entre os diversos papéis e posições de sujeito que experimentamos.

Ao analisar conceitos e definições sobre identidade e subjetividade é pertinente compreendê-los como construções sociais indissociáveis, que se amalgamam para constituir ideias que personificam, particularizam e, a um só tempo, assujeitam e regulam os indivíduos. As pistas que constroem e fixam a noção de identidade são comumente encaradas de forma intrínseca e genuína ao sujeito desde o nascimento. Paternidade, maternidade, naturalidade, nacionalidade, linguagem, entre outras características, identificam e são independentes de escolhas pessoais. No entanto, se analisadas de acordo com a perspectiva pós-estruturalistas é visível a relação indissociável entre identidade e diferença, tornando infecunda a crença de que realmente exista o caráter intrínseco e genuíno na construção da identidade.

Essa noção corrobora com as ideias de Silva (2007) quando afirma que a identidade não é uma essência, nem da natureza, nem da cultura. Não se circunscreve por particularidade fixa, estável, coerente, unificada, permanente ou homogênea. A identidade não é definitiva, pronta e acabada. É construída performaticamente no cerne da sociedade de acordo com estruturas discursivas e narrativas pelas quais se estabelece e a faz existir. Identidade é uma invenção constante do sujeito em relação com a sociedade.

As pistas que realçam a noção de subjetividade cumprem justamente o papel de desestabilizar a existência de identidades homogêneas, ou seja, instalam-se, infiltram-se ao longo da existência humana por escolhas pessoais ou por imposição sistêmica e cultural.

É possível perceber essa ação exógena nas falas das estudantes quando se referem às preferências por algumas séries de televisão. São discursos construídos sobre outras narrativas, sobre outros posicionamentos. Trazemos estas falas porque entendemos que “é por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, neste caso, dizer: ‘essa é a identidade’, ‘a identidade é isso” (SILVA, 2007 p. 90, grifos dos autores).

Fany: *Eu gosto de baixar coisas da net sobre os meus programas favoritos... Ah, eu adoro a Hannah Montana, Glee, Gossip Girl. Essas coisas.*

Janinha: *Ah... É verdade professora... O cel (celular) dela só tem essas coisas dos Glee (risos). Eu é que não gosto disso. (risos).*

Os termos “eu”, “meus” são pistas de representações de uma aluna que é diferente de outra. São representações que constroem noções de identidade e, conseqüentemente, de diferença. Os seriados de TV⁵, com suas narrativas destinadas ao público infanto-juvenil e construídas sob o viés de outra cultura imaginada e estrangeira, atraem o gosto de uma grande parte dos adolescentes. Ao contrário de haver conformidade nos discursos, uma vez que ambas fazem parte do mesmo grupo relacional, a fala negativa de Janinha, acompanhada de risos ao final, demonstra diferença e algum preconceito em relação às preferências de Fany.

A ideia de que a subjetividade é produzida discursivamente, por meio de variados modos e tecnologias, ajuda a compreender a dinâmica acerca da juventude e suas formas de viver, de se expressar nas diversas situações do dia-a-dia, bem como compreender os processos de subjetivação pelos quais esse grupo social passa e interage (OLIVEIRA, CAMILO e ASSUNÇÃO, 2003).

Quando se compreende que adolecer constitui-se em ser jovem e em fazer parte de um processo de juventude precária, estereotipada, num conjunto subversivo de regras e valores, simultaneamente ostenta-se a ideia perspicaz de ser o adulto responsável por um futuro idealizado. Em razão disso, difunde-se a ideia do jovem como o “futuro do amanhã”. A respeito dos processos de subjetivação atribuídos a cultura jovem, é possível afirmar que:

⁵ Sites das séries de TV: Hannah Montana <<http://tv.disney.go.com/disneychannel/hannahmontana/>>. Acesso em 19 jun. de 2012. Glee <<http://www.canalfox.com/br/series/glee>> Acesso em 19 jun. de 2012. Gossip girl <<http://www.cwtv.com/shows/gossip-girl>>. Acesso em 19 jun. de 2012.

...esta “vida de inconstâncias” muda, ainda que sem suprimir, os constringimentos do trabalho profissional, educacional e familiar. Os jovens tendem a tudo relativizar: desde o valor dos diplomas até a segurança de emprego. E não o fazem sem razões. Os diplomas são cada vez mais vistos como “cheques sem fundo” sem cobertura no ‘mercado de trabalho’, também ele sujeito a inconstâncias, flexibilizações, segmentações, *turn overs*⁶ (PAIS, 2006, p.09, grifos do autor).

Apesar de existirem várias especulações acerca do conceito e da ideia de cultura jovem como grupo social, a expressão só se estabelece efetivamente no século XX e, sobretudo, no período do pós-guerra. Somente nesse período a juventude passou a ser vista como uma “força e um modo” de protestar, junto com uma ascendência no crescimento do mercado consumidor. Em razão disso, “os novos meios de comunicação, a importância do lazer e bem-estar social e o alargamento das fronteiras culturais, em muito influenciaram para o surgimento destas novas culturas jovens” (DOMINGOS, 2009, p. 07).

Ponderando sobre a existência de elementos de subjetivação, que delimitam o lugar social do jovem - considerando aspectos psicobiológicos e socioculturais - é possível destacar as representações de que ser jovem é amar, é sofrer, é diversão, é refletir e posicionar-se sobre suas condições e suas experiências. São modalidades de representação que, além de cultivar anseios de melhorar de vida, também possuem dimensionamentos simbólicos e expressivos bastante tendenciosos para o campo da comunicação e da arte (DAYRELL, 2007). As culturas juvenis são formadas a partir de imaginários simbólicos que as caracterizam.

O emprego do termo representação é condizente com uma análise sociológica cultural mais recente. Pode se referir às maneiras textuais e visuais por meio das quais se caracterizam

⁶ Termo utilizado e explicitado pelo autor em PAIS (2001).

diferentes grupos sociais. A esse respeito, Silva (2000, p. 97) destaca que:

[...] a análise da representação concentra-se em sua expressão material como “significante”: um texto, uma pintura, um filme, uma fotografia. Pesquisam-se aqui, sobretudo, as conexões entre identidade cultural e representação, com base no pressuposto de que não existe identidade fora da representação.

Em razão do exposto, é possível deduzir que a representação é a ação de conferir significação. O signo em si representa ideias. Ao representar um grupo específico de pessoas, essas ideias são elaboradas sob as visões dos sujeitos que pertencem e também daqueles que não pertencem a esse grupo.

Dayrell (2007, p. 1109, grifo dos autores) enfatiza que “a música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens, que se agregam para *trocar ideias*, para ouvir um ‘som’, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer.” Depreende-se, então, que, além de consumidor, o jovem é também produtor dessas modalidades de expressões artísticas e culturais. Ao usufruir dos meios tecnológicos, de forma amena ou intensa, o jovem torna-os elementos indissociáveis do seu dia-a-dia. Usam os meios tecnológicos para construir uma rede de conexões, mesclando, reciprocamente, consumo de bens mercadológicos e culturais na contemporaneidade.

O contexto escolar configura-se como um ambiente preñado de culturas jovens, pois grande parte da vida do sujeito contemporâneo processa-se no espaço formal da escola, dentro das salas de aula e em espaços como corredores, pátio, quadra poliesportiva, entre outros. No entanto, “para muitos jovens o mundo da escola parece aleatório: as avaliações são aleatórias, os diplomas idem, o futuro ‘aspas, aspas’, apesar dos suportes familiares. O mundo real, da ‘vida verdadeira’, é cheio de incertezas” (PAIS, 2006, p. 12).

Os estudantes deflagram no cotidiano escolar suas práticas simbólicas e representativas diariamente, sem necessariamente estabelecer ordem ou imposições conscientes. Corriqueiramente praticam e compartilham modos de ser jovem sem necessariamente ser uma ação consciente. A cultura jovem supera a noção de internalização normativa de valores, própria das definições clássicas de socialização (PAIS, 1993). Estes modos de vivência podem ser entendidos como:

[...] um conjunto de símbolos específicos que simbolizam a pertença a um determinado grupo; uma linguagem com seus específicos usos, particulares rituais e eventos, através dos quais a vida adquire um sentido. Esses 'significados compartilhados' fazem parte de um conhecimento comum, ordinário, cotidiano (PAIS, 1993, p. 56).

Esses conjuntos de símbolos podem ser reconhecidos nos aspectos imagéticos e na construção da visualidade do jovem. Nesse sentido, é possível perceber que os

jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado. Ganha relevância também a ostentação dos aparelhos eletrônicos, principalmente o MP3 e o celular, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado (DAYRELL, 2007, p. 1110).

Os jovens, cada vez mais, têm acesso a dispositivos tecnológicos móveis como: telefone celular, câmera fotográfica, notebook, Ipod, entre outros. Estes equipamentos são acessórios compositivos de seu visual e esses visuais são comumente encontrados no cotidiano da escola. Mesmo que a instituição escolar seja, muitas vezes, rejeitada pelo jovem, ela se constitui em um dos seus territórios.

Conforme Pais (2006), muitos jovens faltam às aulas ou ficam satisfeitos quando o professor falta. Justificam tais comportamentos porque consideram a escola um espaço “cerrado” e “estriado”. Espaço “cerrado” e “estriado” refere-se às dualidades primordiais, proposta por Deleuze (1980) ⁷, “o espaço estriado é revelador da ordem do controle [...] enquanto o espaço liso abre-se ao caos, ao nomadismo, ao devir, ao performativo” (PAIS, 2006, p. 07). Os espaços burocráticos da escola, com suas concepções pouco flexivas, contrapõem-se aos modos de vivência dos jovens. A respeito deste conflito, pode-se afirmar que...

...tantas vezes designadas como ‘culturas de margem’, o que estas culturas juvenis reclamam é a inclusão, pertencimento e reconhecimento. Daí suas performatividades, que não por acaso se ritualizam nos domínios da vida cotidiana mais libertos dos constrangimentos institucionais – os do prazer e do lúdico (“espaços lisos”) (PAIS, 2006, p. 14-15 grifos do autor).

A experiência docente torna possível afirmar que o jovem que transita cotidianamente nos ambientes da escola, com seus tipos e visuais específicos, munidos de seus *gadgets*⁸, entre os quais se inclui o telefone celular, tem uma vida social associada com estes aparelhos ou dispositivos.

Mesmo em contextos sociais considerados inferiores economicamente, como escolas públicas localizadas em áreas periféricas da cidade, é possível detectar a presença de uma política mercadológica e de consumo. Todos os estudantes, independente de sua condição social, desejam ou são tentados a consumir estes equipamentos. Assim como é possível detectar pistas a esse respeito na fala de um aluno colabora-

7 DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mille plateaux**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.

8 Termo inglês, que significa geringonça, dispositivo. É um equipamento que tem um propósito e uma função específica, prática e útil no cotidiano. <<http://pingodecultura.blogspot.com/2011/05/o-que-sao-gadgets-e-widgets-quais-as.html>> Acessado em: 05 jan. 2012.

dor da pesquisa. Ao ser questionado sobre a importância que dá ao telefone celular, ele diz:

Logan: *Eu acho assim, tipo assim!!! O celular é muito importante. Porque a gente faz tudo com ele. Liga, passa torpedão para a família e amigos. Eu fiquei sem celular um tempo, porque eu tinha um muito simples. Peba mesmo. (risos) Então esperei o meu pai comprar um bem melhor pra mim. Esse meu aqui, é bem melhor.*

De acordo com Domingos (2009), mesmo que as tribos jovens sejam e continuem sendo marginalizadas por alguns segmentos da sociedade, existe um paralelo indissociável entre cultura jovem e cultura dominante, uma relação estreita de exploração comercial crescente. Em razão disso, é plausível afirmar que...

...ao mesmo tempo em que esta mesma cultura dominante problematiza a juventude, necessita dela devido à crescente importância no segmento do mercado de consumo. Desta forma, conclui-se que quando se estudam movimentos juvenis é impossível desligá-los do mercado de consumo. Não se pode fazer de conta que o fenômeno consumista não existe nem que não é corpo presente da sua formação e divulgação, apesar da sua intensidade variar consoante aos movimentos (DOMINGOS, 2009, p.18).

Assim, é oportuno considerar a cultura juvenil como uma prática comportamental indissociável das relações de saber e poder existente nas ações sociais construídas nos espaços da escola. Estas relações adentram nos espaços formais com as influências sociais, políticas, econômicas e culturais externas. A escola também é palco de demonstrações e disputas de poder. Desde as mais “simples”, como as “pelejas” entre os estudantes por um lugar de destaque em sua tribo, a embates mais calorosos entre candidatos a cargos de gestão.

No entanto, todos os dias, jovens estudantes, independentemente, de suas identidades, dos rótulos que lhes é dado e aos quais se sujeitam, vão à escola em busca das garantias que esta instituição historicamente, construiu e ainda constrói sobre si e os oferece. Mesmo que em algumas situações o jovem, em especial, o adolescente, seja visto como desinteressado e que não gosta de estudar, ainda assim, ele reconhece o estudo como uma coisa importante para sua vida. Em síntese, a escola - espaço educativo – pode ser vista como uma alternativa de uma vida melhor e, também, como lugar de liberdade, de normatização e estabelecimento de saber e poder.

Referências

- COELHO, C. T. A. *Imagens de celulares e práticas culturais juvenis no cotidiano escolar*. 2013. 167f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco, João Pessoa, 2013.
- DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: *Educação e sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100. Ed. Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf> > Acesso em: 15 mar. 2012.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mille plateaux*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.
- DOMINGOS, D. E. L. *Práticas Culturais de Movimentos Juvenis Contemporâneos: a tribo psicodélica e as suas relações com as novas tecnologias de informação e comunicação*. UALG, Algarve, 2009. Disponível em: <<http://www.intermidias.com>>. Acesso em: 02 mar. 2010.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 16ª. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque, Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005a.

- _____. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. 10ª. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque, São Paulo: Edições Graal, 2003.
- _____. *História da sexualidade III: o cuidado de si*. 8ª. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque, São Paulo: Edições Graal, 2005b.
- _____. *Dits et écrits*. Tradução: Wanderson F. Nascimento. Paris: Gallimard, 1994, Vol. IV, p. 730-735.
- _____. *Microfísica do Poder*. 25ª. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008.
- _____. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Tradução e revisão: Ricardo Uebel, Maria Isabel Bujes e Marisa Vorraber Costa In: *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997a. Disponível em: < <http://www.educacaoonline.pro.br> > Acesso em: 05 mar. 2012.
- _____. *Identidade cultural*. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 1997b.
- KNAUTH, D. R; GONÇALVES, H. Juventude na era da Aids: entre o prazer e o risco. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Orgs.). *Culturas Jovens, novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006, p. 92-104.
- MAFFESOLI, M. Perspectivas tribais ou a mudança de paradigma social. In. *Revista Famecos: mídia, cultura e tecnologia*. Vol. 1, nº. 23. Porto Alegre, 2004.
- MARTINS, R. Imagem, identidade e escola. In. SILVEIRA, E. (Org.). *Cultura visual e escola*. TV Escola/ Salto para o futuro. Ano XXI Boletim 09, RJ, 2011, p. 15-21.
- NOVAES, R. Os Jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Orgs.). *Culturas Jovens, novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006, p. 105-120.
- OLIVEIRA, M. C. S. L.; CAMILO, A. A.; ASSUNÇÃO, C. V. Tribos urbanas como contexto de desenvolvimento de ado-

- lescentes: relação com pares e negociação de diferenças. In: *Temas em Psicologia da SBP* - 2003, Vol. 11, nº 1, 61-75. Disponível em: <http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n1/art06_t.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2012.
- PAIS, J. M. Correntes teóricas da sociologia da juventude. In: *Culturas Juvenis*. Col. Análise Social. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993, p. 37-63.
- _____. *Ganchos, tachos e biscates: Jovens, trabalho e futuro*. Porto: Âmbar, 2001.
- _____. Jovens e Cidadania. In: *Sociologia, problemas e práticas*. N.º 49, 2005, p. 53-70. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf>>. Acesso em 25 fev. 2012.
- _____. Busca de si: expressividade e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Org.). *Culturas Jovens, novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006, p. 07.
- SÃO PAULO, (Estado). Secretaria da Saúde (Coord.). *Manual de atenção à saúde do adolescente*. São Paulo: SMS, 2006, p. 328.
- SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 73-102.
- _____. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª Ed., Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2004.
- _____. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000.
- SLATER, D. *Cultura do consumo e modernidade*. São Paulo: Nobel, 2002.
- ZAGURY, T. *O Adolescente por Ele Mesmo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.

Clícia Tatiana Alberto Coelho

Possui Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá (2003), Especialização em Metodologia do Ensino da Arte com Complementação ao Magistério Superior (2005) e é Mestre pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE. Atualmente é professora de artes da rede pública Estadual e tem experiência na área de educação com ênfase em Ensino de Arte no Âmbito Escolar (formal e informal), entre outros temas conexos.

Erinaldo Alves do Nascimento

É doutor em Artes pela ECA-USP, mestre em Biblioteconomia pela UFPB e licenciado em Educação Artística pela UFRN. Atua como professor do Departamento de Artes Visuais – UFPB - e do Mestrado em Artes Visuais da UFPB/UFPE. Coordena o Grupo de Pesquisa em Ensino das Artes Visuais e o blog ensinando artes visuais. Autor do livro “Ensino do desenho: do artífice/artista ao desenhista auto-expressivo”. Membro da ANPAP e integrante do grupo de Pesquisa em Cultura Visual e Educação da FAV/UFG.

Coleção Desenredos

O título da Coleção, Desenredos, é o mesmo de um conto de Guimarães Rosa publicado no livro Tutaméia. Foi mantida inclusive a grafia do título daquele conto, em que Jô Joaquim, depois de enganado duas vezes por Virília, operou o passado para que pudessem, retomados, conviver “convolados, o verdadeiro e o melhor de sua útil vida”.

Tratava-se de abrir veredas, fabular um universo cambiante e o contrapor às credulidades vizinhas.

Este livro foi impresso na Gráfica Cerrado - Goiânia, no outono de 2014.

Composto com as fontes Warnock para o corpo de texto e Cronos para títulos e subtítulos, desenvolvidas por Robert Slimbach e publicadas pela Fundação Adobe. O miolo foi impresso em papel Pólen 80g/m² e a capa em Cartão Supremo 300 g/m².