

O COTIDIANO DA SALA DE AULA: ENTRE RENOIR, PLAYBOY E LADY GAGA

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – UnB

RESUMO

Apresento dois episódios ocorridos em sala de aula, que foram determinantes para o processo de reflexão crítica acerca da minha prática docente como professor de artes visuais. São episódios que aconteceram em momentos distintos, porém, com a mesma intensidade, sobretudo, em virtude do desdobramento que ambos provocaram na minha trajetória profissional. O primeiro levou-me para o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense e o segundo para o Doutorado no Programa de Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás. Agora, atuando na docência do ensino superior com alunos do curso de licenciatura em Artes Visuais da Universidade de Brasília, sinto-me na responsabilidade de construir junto com meus alunos um repertório reflexivo e crítico em relação aos processos de ensino e aprendizagem em artes visuais.

Palavras-chave: cotidiano, prática docente, ensino e aprendizagem, artes visuais

RÉSUMÉ

Cet article présente deux épisodes que sont survenus dans la salle de classe, qui ont joué un rôle dans le processus de réflexion critique sur ma pratique d'enseignement en tant que professeur d'arts visuels. Ce sont des épisodes qui ont eu lieu à des moments distincts, mais avec la même intensité, principalement en raison du développement qui a abouti à la fois ma carrière professionnelle. Le premier m'a conduit au programme de maîtrise en études supérieures de l' Université Federal Fluminense et le second pour le programme de doctorat en Art et Culture Visuelle de l' Université Federal de Goiás. Maintenant, en travaillant dans l'enseignement dans supérieur, avec les étudiants cours de licence en arts visuels à Universidade de Brasília je me sens la responsabilité de construire avec mes élèves, un répertoire réflexive et critique des processus d'enseignement et d'apprentissage dans les arts visuels.

Mots-clés: *quotidienne, pratique de l'enseignement, enseignement et d'apprentissage, arts visuels*

O cotidiano da sala de aula

Durante o exercício da prática docente, sempre estive atento aos acontecimentos do cotidiano da escola. Assim como, aos acontecimentos presentes fora da escola, sobretudo, para aqueles acontecimentos relacionados com a televisão, com a publicidade e outros meios de comunicação e informação. Observo que, em virtude da sua rapidez e persuasão, alguns programas de televisão, comerciais, músicas e outras visualidades presentes no contexto da contemporaneidade, roubam a cena e, conseqüentemente, o interesse dos nossos alunos. Levando sua atenção para os

fatos e situações presentes no cotidiano da vida, mais espetacularizada e dinâmica se comparada ao contexto da escola e das aulas. Desse modo, passei a incorporar no contexto das aulas de arte um panorama mais amplo e diversificado em relação aos ditames engessados do currículo. Esse panorama contemplava, além de referências visuais relacionadas com imagens da história da arte, uma parcela significativa de imagens de publicidade, imagens de revistas, imagens de televisão e outras visualidades que eram sugeridas pelos alunos, inclusive imagens usadas como pano de fundo para telas de celulares.

Para explicitar de forma mais contundente, como esta mudança ocorreu no contexto das minhas aulas de arte, trago inicialmente o exemplo de um episódio particular, que ocorreu, ainda, na época em que lecionava para o ensino fundamental na rede municipal do Rio de Janeiro. Este episódio foi extremamente significativo, pois promoveu uma mudança na forma de pensar a docência do ensino de artes, o que mais tarde, culminaria na busca pela formação continuada, quando ingressei no programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal Fluminense.

Entre Renoir e a playboy

Foi em uma turma de 8ª série¹ que ocorreu o episódio que provocaria uma mudança na minha postura docente perante os alunos. Esta mudança ocorreria para melhor, pois durante muitos anos trabalhei na escola sob forte pressão e numa realidade angustiante, onde eu não conseguia atingir os alunos e apenas passava o conteúdo e seguia a determinação do currículo de artes.

Esta turma de 8ª série era composta por 40 alunos, todos com idade superior em relação à série. Como de praxe, planejava as aulas e tentava seguir um cronograma voltado para a história da arte. Eu sabia que no ensino médio² os alunos teriam a continuação desta matéria e, assim, fazia grande esforço para “passar” a matéria relacionada com os movimentos e períodos da história da arte. Acreditava, veementemente, na relevância de determinados conceitos associados aos estilos arquitetônicos da idade média, como o horizontalismo e o verticalismo, por exemplo.

Foi em meados de setembro de 2003, numa tarde quente para a estação, que fui surpreendido por um aluno. Lá estava eu, indo mais uma vez para a turma

810. Nos braços levava o de sempre: papel, material para a parte prática, imagens da história da arte e minha apostila. Como sempre ao chegar à turma a bagunça era visível: a metade dos alunos fora da sala e alguns alunos na porta da sala, onde perguntavam enfaticamente:

- Nossa prof! O senhor veio? Para que tanta coisa de novo? Vamos conversar na aula, é mais “maneiro”.

A cada dia de aula a mesma pergunta era feita e a mesma cara de paisagem eu fazia, sem esboçar resposta ou reação. A cada semana de aula acreditava que não conseguiria chegar até dezembro com aqueles alunos. Porém, minha meta era conquistar a turma e oferecer um mínimo de conhecimento para a vida dos alunos.

Neste dia, excepcionalmente, todos os alunos estavam presentes na escola e fiquei com a turma completa. Iniciei a aula escrevendo no quadro uma síntese sobre o período impressionista para depois explicar. Enquanto os alunos copiavam, eu colava imagens sobre o impressionismo em outra parede para contextualizar e usar como exemplo.

Enquanto os alunos copiavam o texto, eu fazia a chamada e prosseguia para a tentativa de explicação. Digo tentativa, em virtude da grande confusão e barulho que os alunos faziam depois de copiar o texto. Eu ainda acreditava no poder da palavra e no encantamento a partir da minha fala, assim como, nas belas imagens que havia levado. Afinal, eram as banhistas de Renoir, mulheres seminuas que acabavam criando certo “constrangimento” na sala de aula, principalmente por parte das meninas.

Pedia para que todos olhassem para as imagens e percebessem como era feito o desenho, a intensidade da luz, se existia linha de contorno e se as imagens eram apenas sugeridas. Alguns alunos chegavam bem perto para perceber melhor, outros ignoravam e rabiscavam a mesa. Continuei falando sobre o estilo impressionista e sua importância histórica para o contexto da arte. Do mesmo modo, enfatizava a beleza das mulheres retratadas, especialmente, pelo artista Renoir. Perguntava euforicamente para a turma:

- Vocês estão percebendo a beleza dessas mulheres. O contorno sugerido da linha do corpo e a sutileza da sombra. Elas são lindas! Não é verdade?

Neste momento, um aluno daqueles que nunca fala e nada faz levanta a mão e pede para falar. Fiquei surpreso e quase não acreditei! Nossa! Fiquei feliz e na

expectativa de sua pergunta. Por instantes pensei “finalmente consegui conquistar esses alunos. Sabia que essas imagens lindas do impressionismo seriam instigantes para cativar sua atenção e poder finalmente ensinar a história da arte para esta turma. Dirigi o olhar para o aluno e falei:

- Claro, pode perguntar...

A turma também ficou surpresa e aguardou. Pasmem! Em silêncio a pergunta do aluno.

-Professor, não é bem uma pergunta. Eu queria falar o seguinte para o senhor. Essas coisas todas que o senhor trás aqui pra sala é “maneiro”, a gente até gosta. Mas, na verdade Professor pensa bem, fica ligado. As mulheres da playboy são bem mais bonitas, hem... E outra coisa, elas estão mais perto da gente. Essa cara ai, o Renoir e o trabalho dele fica muito longe...

Curiosamente não houve nenhuma manifestação sobre a fala do aluno. A turma permaneceu em silêncio. Eu fiquei incrédulo em relação ao que estava experimentando nesse momento. Por alguns instantes não conseguia pensar para responder. Um grande vazio formou-se na minha mente. Lembro-me, como se fosse hoje, o olhar do aluno para mim. Era um modo de olhar diferente. Um olhar que dizia a verdade e não estava brincando, ou mesmo, “gozando” da minha cara.

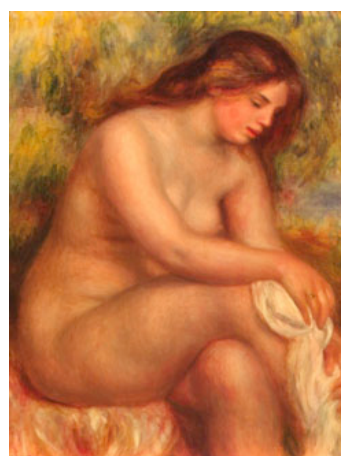
Ouvi aquela pergunta e, ainda assim, não consegui responder. Na verdade, eu não tinha respostas. Eu sempre pensei que teria respostas. Infelizmente, as respostas que eu sabia, naquele momento, estavam circunscritas à matéria explicada, ao currículo proposto e não, exatamente, com o cotidiano dos meus alunos.

Não tive argumentos e depois da colocação do aluno começou uma confusão enorme, onde todos falavam ao mesmo tempo, perguntando sobre as revistas:

- Podemos trazer revistas da playboy para a sala de aula? Outros perguntavam se era para trazer qualquer tipo de revista, e ainda, alguns pensaram que era para comprar revistas e trazer na próxima aula. Enfim, a aula terminou para a turma, no entanto, para mim essa aula acabara de começar...



Revista Playboy
Edição julho 2010



Auguste Renoir
Banhista enxugando a perna direita - c. 1910
84 x 65 – óleo sobre tela

Esta experiência revelou um dado importante na minha prática docente, pois quando afirmo que a aula terminou para a turma e que, no entanto, acabara de começar para mim. Nesse sentido, estou referindo-me ao processo de formação do professor, onde o cotidiano passa a contribuir com diferentes sentidos para o conceito que temos em relação à escola e ao domínio de determinado conteúdo. Ao sair da universidade sentimos que precisamos devolver para a sociedade aquilo que aprendemos da melhor forma possível. Mas, afinal, o que é ensinar da melhor forma possível? Como medir o conhecimento que devemos transmitir para os alunos? Ou melhor: Existe realmente uma fórmula ou receita mágica tanto para aprender como ensinar?

No decorrer da minha trajetória como professor de arte, aprendi mais do que ensinei. Hoje, reconheço na fala daqueles alunos da rede municipal do Rio de Janeiro à necessidade de querer aprender a partir da conversa, da história de vida e, principalmente, das histórias e experiências presentes no cotidiano da vida desses alunos. Por sorte e, mesmo de forma, ainda que insegura, pude ouvir e refletir sobre o episódio que ocorrera e, todavia, repensar minha prática docente.

Aprendi a partir dos escritos de Fernando Hernandez, que “o que acontece na escola pode ser apaixonante” (2007, p. 15) e, pode também apaixonar professores e alunos pelo cotidiano da escola. Dessa forma, fiquei por muito tempo refletindo sobre a minha prática docente e como a minha aula de arte poderia “apaixonar” e fazer sentido na vida daqueles alunos. Precisei me despir de julgamentos e de juízos

para imprimir uma nova forma de conceber o conhecimento, a partir de novas “estratégias curriculares”, que de algum modo, não interferissem na responsabilidade para com o conteúdo mínimo e necessário para compreender o repertório das artes visuais. Desse modo, a revista *playboy* entrou em sala de aula, não na sua integridade como objeto concreto, mas passei a utilizar outras formas de visualidades, que serviam como “estratégias curriculares”, como forma de incorporar elementos da vida, do cotidiano e da história de cada aluno em sala de aula. Nesse momento a aula de arte ganhou singularidade, pois o tema da aula não atendia, necessariamente, a todos. Havia um processo de individualização da atividade, onde cada aluno poderia construir sua história a partir de suas referências visuais, sociais e culturais. Passei a fazer uso de outras revistas destinadas ao público adolescente, dentre elas “*Capricho*”, “*Atrevida*” e “*Toda Teen*”, que faziam sentido para a construção de significados para a vida e o cotidiano daqueles alunos.

As revistas foram incorporadas significativamente no contexto das aulas de arte e, posteriormente, serviram como objeto de estudo na minha pesquisa de mestrado, resultando na dissertação³ apresentada ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense.

Foi a partir desse episódio e das questões relacionadas com o contexto da escola, que passei a pensar o cotidiano como campo de experiências, como aquilo que nos é dado a cada dia, onde as narrativas do cotidiano possam estar mais próximas da intensidade da vida real (CERTEAU, 1994). E, assim, possibilitar novos diálogos com o processo de produção do conhecimento associado à concepção, ainda que, teórica e tradicional do currículo, “visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos” (SILVA, 2011, p. 12). Onde a dimensão transdisciplinar e transmetodológica da relação currículo e cotidiano possa oferecer subsídios relevantes para compreender o caminho e a construção social das inúmeras experiências, sentidos e significados relacionados com a visualidade cotidiana.

O cotidiano e a formação de professores em artes visuais

Após o longo percurso como professor da educação básica e logo depois de cursar o programa de Mestrado em Educação, obtendo o título de Mestre, senti-me

encorajado e com o desejo de levar adiante as experiências vivenciadas no decorrer da minha prática docente para futuros professores de artes visuais. Este desejo surgiu, justamente, a partir dos estudos no mestrado e no contato direto com professores do curso de mestrado. Desse modo, iniciei os investimentos em torno da busca por concursos públicos e, nesse movimento, encontrei aberto o edital do concurso para a Universidade de Brasília, com a possibilidade de atuação no curso de licenciatura em artes visuais do Departamento de Artes Visuais.

Não hesitei e fui à busca de todas as informações pertinentes ao processo. Até então, minha realidade era o contexto da educação básica e a experiência no programa de mestrado. Concomitantemente, neste período, participei de alguns seminários nacionais e internacionais com apresentação de trabalhos científicos, em torno da minha pesquisa de mestrado. O que me possibilitou a experiência em contextos acadêmicos e também a convivência com outros professores que atuavam no ensino superior.

Em 2009 prestei concurso e, aprovado, ingressei na Universidade de Brasília. A atuação como docente no curso de licenciatura em artes visuais seria um desafio e, portanto, caberia sempre repensar e refletir sobre o processo de ser professor e como eu poderia “ensinar” aos futuros professores. Experiências, histórias de vida, cotidiano e currículo, são questões permanentes na minha postura como professor. Sempre atento às demandas e inquietações dos alunos, especialmente, no que tange as dúvidas em relação à prática educativa, ao processo de avaliação e, notadamente, ao que fazer com as informações obtidas durante os anos de formação.

A atividade de ensino foi iniciada com turmas do segundo e sexto períodos, posteriormente, lecionei outras disciplinas que mesclavam alunos de diferentes períodos. Inquietos e questionadores, os alunos buscam no curso “um lugar ao sol” que, incontestavelmente, será conquistado a partir do concurso público para atuar na rede de ensino do Distrito Federal. De tal forma, a licenciatura passa a ter um papel significativo na formação dos alunos. Assim, ao planejar minhas aulas, avalio a questão teórica e prática do processo de ensino e aprendizagem em artes visuais, com a preocupação de trazer à dimensão do sentido e do significado do currículo e do cotidiano como campo de reflexão.

Ao propor o questionamento acerca das possibilidades curriculares em relação ao ensino de artes, provooco os alunos a pensarem sobre a amplitude dos processos de significação existentes para o repertório de imagens, que estão presentes no contexto da visualidade contemporânea. E, desse modo, estímulo as interrogações, enfatizando determinadas questões: Quais seriam as possibilidades curriculares para pensar o processo do ensino de artes visuais? Como incorporar o cotidiano como vertente deflagradora de sentidos e significados no contexto do ensino de artes visuais?

É por estas e outras questões, que coloco em sala de aula o desafio de pensar um currículo a partir de situações, histórias, experiências e diferentes modos de olhar e significar o cotidiano da sala de aula, sobretudo, porque “estamos vivendo em um novo regime de visualidades” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 25), o que comporta um novo modo de pensar a educação das artes visuais.

Nesta perspectiva, pretendo inserir o cotidiano como campo de experiências e, assim, possibilitar maior oxigenação do conhecimento. Sobretudo, na dimensão transdisciplinar e transmetodológica da educação das artes visuais, para compreender o caminho e a construção das inúmeras experiências, sentidos e significados relacionados com a visualidade contemporânea e cotidiana.

Foi justamente por considerar relevante o cotidiano como campo de experiências, que ao lecionar a disciplina de Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular, propus uma dinâmica que pudesse contemplar, ora o aspecto teórico acerca dos conceitos de linguagem, arte e cultura popular, ora a dimensão prática através de pesquisa de campo. Portanto, os alunos poderiam escolher temas relacionados com o conceito de cultura e apresentá-los em forma de seminário para a turma.

De maneira especial, a experiência com a disciplina de Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular culminou no movimento de busca para o curso de doutoramento. Pois promoveu o surgimento de inquietações em relação ao processo de ensinar e aprender artes, sobretudo, no contexto das visualidades do cotidiano.

Ao trazer este segundo episódio em torno do cotidiano da sala de aula busco argumentos para pensar nesta experiência como um ensaio preliminar que mapeia

algumas inquietações e instiga reflexões, em torno de um tema e de um fato pontual, porém, repleto de referências e experiências confrontadas com certezas e dúvidas.



Lady Gaga em um momento performático.

Lady Gaga entre o cotidiano e a sala de aula

Noite de quinta-feira em Brasília, meados do mês de novembro de 2010. Na Universidade de Brasília eu ministrava aula da Disciplina de Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular para alunos do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais.

Neste dia, especificamente, após o primeiro momento da aula, apresentei e discuti com os alunos o conceito de cultura. Em seguida, passei ao segundo momento da aula, quando fazia as divisões de grupos e temas para as futuras apresentações do seminário. As apresentações teriam como foco pesquisas acerca do conceito de cultura, conforme estabelecido no programa da disciplina. Como havíamos combinado, de antemão, os alunos teriam liberdade para escolher o tema das apresentações, desde que relacionados ao conceito de cultura. Entretanto, uma aluna ficou em dúvida sobre o seu tema e não fez a proposta de forma escrita conforme solicitado anteriormente. Posicionada ao fundo da sala anunciou seu tema de forma veemente:

- Professor posso fazer minha pesquisa sobre a cultura do gagaísmo?

Neste momento, um silêncio descomunal perdurou por alguns segundos no ambiente da sala de aula. Fiquei estático, pensando sobre a temática anunciada e, mentalmente argumentei com os meus botões: Não seria a cultura do dadaísmo? Não! Quem sabe, sobre pessoas gagas? Mas, haveria uma cultura referente, especificamente, aos gagos?

O silêncio parecia durar horas no ambiente da sala. A aluna aguardava ansiosa minha posição sobre a questão, assim como, outros alunos me olhavam impacientemente, não acreditando naquela situação. Parece incrível, mas naquele momento não havia ninguém que pudesse me ajudar, ou mesmo me dar uma dica, um sopro sobre o que seria esse “gagaísmo”.

Finalmente, com ar circunspecto, me dirigi à aluna e argumentei:

- Como seria a abordagem da pesquisa?

Claro que, na minha ingenuidade, não sabia ao certo do que se tratava quando a aluna respondeu:

- Bem, professor, como sou adepta do “gagaísmo”, pensei que seria interessante apresentar este tema para a turma.

Ainda assim, a resposta não satisfazia minha angustia, pois continuava sem saber, exatamente, do que se tratava o tal “gagaísmo” e, mesmo fazendo um esforço mental, vasculhando minhas referências e tentando amenizar nervosismo e apreensão que já haviam se instalado em mim. Assim, novamente, me posicionei de forma “tranqüila” e “equilibrada” e retornei novamente para a aluna:

- Então, você considera o tema pertinente para a disciplina?

Nesse momento, antes da resposta da aluna, que poderia mais uma vez não clarificar sua proposta de tema, um aluno daqueles bem extrovertidos anunciou em alto e bom som:

- “Professor, é a Lady Gaga! A Lady Gaga é o máximo, o tema é super atual e têm a ver com as nossas aulas. É cultura ou não é?... Eu adoro os seus clipes. Essa apresentação vai ser show!”

Ao mesmo tempo houve um burburinho na turma com aquela fala. A turma ficou eufórica e houve certa dificuldade para retomar o silêncio e ouvir um de cada vez.

Neste dia, o mundo desabou para mim, como não havia percebido que o tal do “gagaísmo” estava relacionado com a artista pop Lady Gaga? Havia assistido a inúmeros clipes na televisão e suas músicas tocam frequentemente nas estações de rádio. Infelizmente fui pego de surpresa. Uma surpresa boa, que me fez repensar muitas questões.

É justamente no contexto das visualidades do cotidiano, que apresento esta experiência como mola deflagradora de questões e conceitos. Este episódio, utilizado como recorte sinaliza um momento singular e decisivo na minha prática

docente. Esta experiência reflete minhas inquietações e angústias relacionadas aos processos de mediação da imagem no contexto das práticas educativas e do cotidiano. Inquietações que permitiram uma abertura para que os estudos do cotidiano pudessem adentrar o espaço da sala de aula a partir da livre escolha dos temas. Desse modo, podemos dizer que:

Os Estudos do Cotidiano representam o encontro de uma perspectiva de abordagem com uma forma muito atual de criar e propor conceituações e aplicar metodologias. A condição de abertura e enredamento conceitual somada à liberdade, que lhe é característica, é adensada pela capacidade de se reinventar a cada pesquisa, em conformidade com as condições do campo de trabalho. (VICTORIO FILHO, 2008, p. 218)

Tomando como referência o apontamento acima, reflito sobre como lidar com propostas que não estão conceitualmente “enquadradas” na perspectiva dos estudos que trabalhamos nas disciplinas. Como pensar em algumas proposições fora do contexto formal de ensino? Como criar condições de abertura, onde os cruzamentos entre currículo e cotidiano possam significar, além de informação, produção de conhecimento no contexto das práticas educativas?

Aos poucos me dei conta que, ao abrir espaço para o cotidiano, também abri espaço para o diferente, o inusitado e, acima de tudo, para o que não está definido a priori. Principalmente, ao “empreender a construção de uma epistemologia do cotidiano, capaz de traduzir e dar visibilidade a saberes encobertos” (BRETAS, 2006, p. 29) foi possível vivenciar uma experiência de mão dupla, no sentido da prática docente e da formação dos alunos. Pois, ao agir desta forma, pude construir vertentes emancipadoras e, sobretudo, críticas para o âmbito do processo de formação de professores.

O cotidiano e o processo de ensino e aprendizagem

O próprio processo de perceber o cotidiano como campo de conhecimento foi associado com a construção de um saber visível presente no currículo. Desta forma, pude aliar ao saber instituído, visível, como o “resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimento e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (SILVA, 2011, p. 15), com as imprevisibilidades do cotidiano em sua vertente mais ousada. Enfatizo como vertente mais ousada as

oportunidades que o cotidiano leva para sala de aula e que, de algum modo, reposiciona as estruturas edificantes de um saber pronto e estável.

Fico me perguntando sobre a palavra “gagaísmo” e como não fui capaz de perceber que a palavra, ou termo, estava relacionado com o fenômeno da música pop. Quais seriam os fatores que determinaram minha dificuldade em fazer algum tipo de associação com a palavra “gagaísmo”? Desconhecimento, presunção, preconceito, ou, quem sabe, a estabilidade confortável que circunscreve e ambienta conceitualmente temas esperados e, até mesmo “controlados” pelo conhecimento vigente preponderante na experiência e na prática curricular?

Ao deixar em aberto a escolha do tema, sobretudo por estar relacionado ao termo cultura, abro mão da “segurança” de definir de antemão quais seriam os assuntos abordados pelos alunos. Fugir desse lugar de conforto e abrir espaço para o inesperado pode gerar situações como a descrita acima. Confesso que no momento em que o episódio aconteceu, senti um profundo vazio ao não perceber de pronto do que se tratava. Aliás, teria eu que saber exatamente do que se tratava naquele momento?

As questões relacionadas com o contexto do ensinar e aprender coloca em jogo inúmeros desafios, dentre eles as escolhas que precisamos fazer para atender demandas e expectativas em torno da formação dos alunos e da prática docente. Esclareço que as questões em torno desses desafios da prática docente me acompanham há muito tempo. Desde o exercício na educação básica, quando lidava com argumentos e posicionamentos dos adolescentes, ainda que, imaturos nas colocações e reivindicações. No entanto, hoje percebo o quanto de relevância havia nas questões apontadas pelos alunos. Sem dúvida, o questionamento sobre o uso de imagens da história da arte era relevante, pois eram imagens distantes no tempo e espaço daqueles alunos. Em contrapartida, as imagens de revista faziam sentido, uma vez que as mulheres da playboy eram reais, estavam presentificadas na mídia, na televisão, nos anúncios publicitários, enfim, estas imagens possuíam sentido e significado para o cotidiano daqueles alunos.

Ainda somos formados a partir de uma perspectiva modernista que estabelece e, de certa forma, nos impõe uma noção de autonomia e competência que se fundamenta

na concepção da autoridade do professor como profissional que deve ser capaz de dar conta de tudo, de saber tudo. O processo de ensino e aprendizagem modificou-se e ganhou significados que estão além dessa concepção, da possibilidade de construir habilidade e domínio de um saber 'hegemônico' e legitimador. Somos aprendizes diários e, dentro ou fora da sala de aula, a cada momento podemos incorporar novos desafios do ensinar e aprender, desafios que se revelam nas relações com o Outro, nos processos cotidianos, nas relações com a tecnologia, no acordar e dormir de cada dia.

Afinal, entre Renoir, Playboy e Lady Gaga quem ganha somos nós

No processo de aprender e, principalmente, no processo de ensinar, cada dia é um novo dia. Como aponta Irene Tourinho “a educação em artes visuais visa provocar deslocamentos, trazer à tona conflitos de nossas vivências, questionar nossas práticas e maneiras de olhar reforçando a experiência social que nos constrói enquanto seres culturais.” (TOURINHO, 2009, p. 3353)

Este segundo episódio poderia ser visto como brincadeira de mau gosto, irreverência de uma aluna ou, ainda, como um momento sem relevância acadêmica. Contudo, abriu espaço para uma nova perspectiva cultural possibilitando na sala de aula, a entrada de um tipo de cotidiano veiculado pelas lentes da cultura pop do “gagaísmo”. O episódio provocou rupturas e trouxe à tona valores condizentes com uma postura crítica da sociedade questionando modos de ser e estar padronizados e legitimados por uma ordem hegemônica que qualifica práticas culturais em padrões binários, posições hierarquizadas de uma sociedade dicotômica.

Dessa forma, percebo que ao abrir espaço para o inusitado em sala de aula, também abro espaço para o desafio da incerteza, e além de tudo, asseguro uma tomada de posição que privilegie a possibilidade de construção de conhecimento a partir de ideias, vivências e experiências que ganham sentido no/do cotidiano. Sem dúvida, quem ganha com tudo isso, somos nós, professores, alunos e participantes que atuam na construção do conhecimento, nesse sentido “[...] é vital para a educação que estudantes e educadores conscientizem-se das maneiras e razões pelas quais são atraídos por um imaginário visual do cotidiano” (DUNCUM, 2002a apud DIAS, 2006, p. 106).

Nesta perspectiva, cabe pensar o cotidiano a partir de diferentes enfoques, sejam eles definidos como visualidades inerentes às imagens da playboy, ou mesmo, inerentes às visualidades de um videoclipe produzido pela performer Lady Gaga, o que vale é refletir como estas visualidades provocam atração e como somos atraídos pelo seu visual. Necessariamente, somos atraídos pelo repertório de sentidos e significados, que promovem um engajamento com novas proposições para o contexto do ensino de artes visuais. Principalmente, quando são abertas portas para ampliar o universo de propostas e caminhos, no sentido da busca pelo conhecimento e pelo desafio presente no cotidiano.

Incontestavelmente, cabe ao professor, desestabilizar falsas noções em relação ao que erroneamente conhecemos como conhecimento instituído, na expectativa de provocar mudanças e motivar os alunos a desenvolver uma atitude crítica para lidar com imagens e artefatos de um cotidiano cada vez mais espetacularizado.

Possibilitar o acesso de imagens e práticas oriundas do cotidiano, presentes nos mais variados suportes como TV, revistas, sites, e outras formas de representação de visualidades, oferece ao processo formativo dos alunos uma desconstrução de valores que até então estavam circunscritos ao domínio do currículo. Abrir mão dessa postura coloca em questão que “os regimes de verdade que nos acompanharam e nos garantiram uma convivência amavelmente segura com as realidades do mundo, aos poucos foram sofrendo incontornável processo de esfacelamento.” (VICTORIO FILHO, 2008, p. 220).

Compreender como este processo de esfacelamento ocorre têm se tornado um desafio constante para o exercício da prática docente. Nos dias atuais, com a demanda pela exposição desenfreada de imagens que nos interpelam sem pedir licença, cabe refletir e argumentar do ponto de vista epistemológico sobre **como**, **quando** e **por que** estas imagens entram em sala de aula, sobretudo, tendo “como ponto de partida, que um currículo faz mais que representar o mundo das coisas. Ele fabrica, cria, inventa, produz o modo como as coisas são narradas, praticadas” (TOURINHO, 2009, p. 51).

Nesta nova tomada de posição, mesmo que cautelosa em relação aos artefatos visuais precisamos, de todo modo, estar atentos aos “gagaísmos”, a “playboy”, ou

mesmo, a outros “ismos” que possam surgir nesta arena, não no sentido de disputas ou rivalidades, mas sim na produção de significados, onde currículo, cotidiano e visualidades contemporâneas possam ser pensados como parceiros na construção de conhecimento.

¹ Atualmente a 8ª série é denominada de nono ano do ensino fundamental.

² Nesta mesma época em que lecionei para os alunos do ensino fundamental na Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, também fui professor da Rede Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, onde ministrei a disciplina de História da Arte para alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino médio.

³ A dissertação de Mestrado foi defendida em 2008, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, com o título: “Reflexo e refração: da linguagem fotográfica publicitária sobre moda à produção de subjetividades nas práticas escolares”.

Referências Bibliográficas:

BRETAS, Beatriz. Interações cotidianas. In: GUIMARÃES, César; FRANÇA, Vera (Orgs). Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (p. 29-42)

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

DIAS, Belidson. “Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea” In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/FAV/UFG. – V. 4, n.1 e 2 – Goiânia - GO: UFG, FAV, 2006. (p.101-131)

HERNÁNDEZ, Fernando. Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TOURINHO, Irene. “Comitê de Educação em Artes Visuais: uma análise das questões de pesquisa da Anpap 2008” In: 18º Encontro da Associação nacional de pesquisadores em Artes Plásticas: Transversalidades nas Artes Visuais. Salvador: Bahia. (p.3347-3361) www.anpap.org.br – acesso em 20/11/2010.

_____. “Currículo para além das grades: de porões a terraços, praças e jardins” In: VIS – Revista do programa de Pós-Graduação em Arte da UnB, V.8, n.1, Jan./Jun. 2009, p. 49-59.

VICTORIO FILHO, Aldo. “Estéticas nômades: outras histórias, outras estéticas, outros... ou o funk carioca: produção estética, epistemologia e acontecimento” In: Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual/FAV/UFG, V. 6, n.1 e 2 – Goiânia. (p.213-229)

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira:

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF/Niterói/RJ e Licenciado em Educação Artística/História da Arte pela UERJ. É professor do Departamento de Artes Visuais da UnB. Atualmente exerce a função de Coordenador do Curso de Licenciatura em Artes Plásticas/Noturno.