LEVANDO AFETOS PARA PARTILHAR EM UMA AULA DE VISUALIDADES, LEVANDO VISUALIDADES PARA PARTILHAR AFETOS NA HORA DA AULA

Juan Sebastián Ospina Álvarez / PPGACV – Universidade Federal de Goiás

RESUMO
Neste artigo me proponho partilhar a experiência de ter assistido, no ano 2014, uma disciplina na qual cada semana todos nós discentes levávamos imagens para iniciar as nossas discussões e problematizar sobre as mais diversas temáticas relacionadas com teorias da arte e da cultura visual. Usarei uma aula particular na qual o assunto central foi a arte no contexto contemporâneo, para analisar e discorrer assim sobre os fatos de eleger imagens que mexeram com nossos afetos, inseri-las no material de aula e conseguir ou não que as demais pessoas, que dividem esses espaços de ensino/aprendizagem, criem sentido a partir delas. Finalizo este texto tricotando experiências, conceitos e reflexões para aprendermos com imagens que carreguem e abarrotem de sentidos a educação com e sobre visualidades.

PALAVRAS-CHAVE
visualidades; afetos; educação; estudos da cultura visual.

RESUMEN
El objetivo de este artículo es compartir la experiencia de haber cursado, en el año 2014, una materia en la cual cada semana todos los asistentes llevábamos imágenes para iniciar nuestras discusiones y problematizar sobre diversas temáticas relacionadas con teorías del arte y de la cultura visual. Utilizaré específicamente una clase en la cual el asunto central fue el arte en el contexto contemporáneo, para analizar y abordar las acciones de elegir imágenes que estremezcan nuestros afectos, insertarlas en el material de clase y conseguir o no que las demás personas, que comparten esos espacios de enseñanza/aprendizaje, establezcan sentidos a partir de ellas. Finalizo este texto tejiendo experiencias, conceptos y reflexiones para aprender con imágenes que carguen y doten de sentidos a la educación con y sobre visualidades.

PALABRAS CLAVE
visualidades; afectos; educación; estudios de la cultura visual.

Do espaço de partilha

Gostaria de começar este texto situando o contexto acadêmico onde nasceu a reflexão que resenho com palavras e desenvolvo através de algumas imagens. No ano 2014, no meu primeiro ano de doutoramento em Arte e Cultura Visual, frequentei a disciplina *Teorias da Arte e da Cultura Visual*. Lembro que no primeiro dia de aula o professor foi enfático ao dizer que além da leitura dos textos era fundamental levar para a sala imagens que não só cumprissem um papel ilustrativo, mas sim que permitissem problematizar aquelas noções que os textos traziam.

A turma era composta por mais de vinte pessoas, entre mestrandos e doutorandos. Na ocasião, por motivos de organização criamos 5 equipes para realizar as apresentações dos seminários que cada três semanas eram responsabilidade de todo o grupo. Nas outras semanas um doutorando e dois mestrandos eram responsáveis por arquitetar um seminário que abarcasse o texto completo, mas que desse também oportunidade para os demais estudantes debater e problematizar, de preferência, a partir de imagens. Quando estávamos próximos de uma semana onde todos tínhamos a oportunidade/responsabilidade de falar/criar sentidos, no intervalo, no final da aula ou bem por meio de um grupo fechado em uma rede social, os trechos dos textos eram divididos entre as cinco equipes.

Escolhi partilhar a aula onde o texto norteador foi *Teoría posmoderna: cambiar concepciones del arte, la cultura y la educación*, segundo capítulo do livro *La educación en el arte posmoderno* escrito por Arthur D. Efland, Kerry Freedman e Patricia Stuhr (2003). Quiçá esta escolha esteja relacionada com uma relação afetiva com a temática, mas também lembro que foi uma das aulas nas que mais "rendeu" a discussão, não só pela extensão do capítulo mas também pelo material que foi levado por meus colegas. No texto são tratadas as práticas educativas no contexto do pensamento pós-moderno, conceitos referentes à condição pós-moderna, arte/educação na contemporaneidade e as influências do uso das tecnologias digitais no campo acadêmico. Entretanto, a discussão que aqui exponho não se pauta exclusivamente nos tópicos discutidos pelos autores e sim em uma espécie de cartografia sobre o processo de aprender a partir de imagens.

Para construir este artigo, pedi para meus colegas da disciplina compartilharem comigo as imagens que cada grupo levou para essa aula em particular. De cada grupo de imagens enviadas por eles (desenhos, fotografias, registros de pinturas, vídeos, etc.), escolhi uma para discutir e partilhar, com quem está lendo este texto, algumas das visualidades que permitiram uma compreensão/construção imagética, não sempre harmônica, sobre as mudanças que na chamada pós-modernidade acontecem na arte, na cultura e na educação.

Visualidades que são os nossos (pre)textos

Os afetos que discuto neste artigo mais do que serem um conjunto de melancolias paixões ou afeições sobre uma imagem são um apanhado de relações críticas, crenças e potencialidade de discussão levantadas na nossa interação com os artefatos visuais. Faço esta aclaração, talvez desnecessária para alguns ou mal-educada para outros, pelo incômodo que tenho sentido devido à recorrência e uso indiscriminado da palavra *afeto* no âmbito da educação com visualidades. Parece-me que as vezes só estivéssemos escutando falar de fetiches pessoais sobre certos signos e não sobre a perspectiva de provocar uma linha de discussão a partir do fato de partilhar uma ou algumas imagens.

Por tanto, quando aqui falo de afetos estou pensando em encadeamentos de processos cognitivos, motores de experiências tanto estéticas quanto sociais que nascem nas afeições mas que transcendem seu caráter visceral, pois se bem estes surgem a partir de tensões e tesões se transformam em práticas socioculturais que ressoam na nossa recepção e produção de visualidades. Antes de dar continuidade no texto, quero enfatizar a importância dos elementos tempo e espaço nas nossas construções afetivas sobre os fenômenos visuais. Etienne Samain (2012) realça o caráter eterno das imagens, seu papel fantasmagórico, porém, desde minha perspectiva são os afetos que construímos a partir delas os que fazem que estas viagem no tempo assustando os regimes que não querem deixar elas fugir de certas elites ou bem que tem medo de se “contaminar” com as possibilidades de releitura e hibridação.

O filósofo Gilles Deleuze (2009) oferece uma leitura atualizada sobre a teoria dos afetos de Spinoza e é justo neste posicionamento que minhas ideias encontram chão. Os afetos que considero interessantes para serem trabalhados nas práticas com imagens não derivam somente das afeições pessoais de quem elege uma imagem para partilhar, mas sim das provocações ou potencialidades que tem as nossas ações de transformar-se em relatos rizomáticos. De acordo como Bárbara Muñoz (2012), os afetos são modos de pensamento pautados nas fraturas que precedem os processos cognitivos.

Desse modo, os afetos não só são fonte de alegria ou tristeza, eles podem também ser considerados fontes de conhecimento e orientação na realidade, são força para atuar (RIVERA DE ROSALES, 2011). Os afetos encontram sua potencia/essência na intersubjetividade, pois eles interferem no modo como damos sentido às ideias e imagens que chegam até nós por meio da convivência com os outros e outras. Refletir os afetos desde a perspectiva dos estudos da cultura visual é pensá-los não como processos de afeição corporal e sim como arranjos cognitivos que implicam significações culturais. Ana María Fernández (2011) disse ao respeito que

> Os sujeitos dão significado às imagens e práticas culturais, as dinamizam e recriam através de processos – projeção, introspecção ... – relacionados à própria história de vida, estratégias e práticas intrapsíquicas e interpessoais no marco cultural. (p. 2, tradução do autor)

Diante do que já foi posto, onde saliento qual é o tipo de afeto que defendo neste texto, entro novamente no jogo de definir outro dos conceitos fundamentais deste escrito, *partilhar*. Para fazer esta definição recorro ao texto *A partilha do sensível* de Jacques Rancière (2009) onde o autor define a partilha com base em duas perspectivas: de um lado a participação do sensível em um conjunto comum e por outro lado a separação ou distribuição do sensível.

No caso deste texto, vou me pautar na primeira perspectiva ressaltada por Rancière, isto devido a que as imagens que formaram parte da aula que aqui analiso, foram levadas para um local comum, um lugar de trocas e deslocamentos onde o visual ganhou o caráter de discurso cultural. Tal como aponta Fernando Hernández (2011), quando pensamos a cultura visual em relação à educação, podemos articulá-la

como um cruzamento de relatos em rizoma onde são reconhecidas diversas construções culturais e por conseguinte dos nossos olhares. Imanol Aguirre (2009) observa o fato de que

> toda imagem tem sempre como referência outra imagem ou imagens anteriores, não impede que, no contexto apresentado, essas imagens adquiram significados e se convertam em mediadores de valores, crenças, desejos e fantasias. (p. 12)

Segundo Fernando Hernández (2011) "as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos" (p. 33). Desse modo, as imagens são sem dúvida transportadoras de afetos, nelas o pensamento não só é representativo mas também afetivo, ou seja, as ideias são construídas na relação com os receptores. Afinal, uma imagem fotográfica ou qualquer que seja sua materialidade, é muito mais do que cores e formas, ela é um conjunto de signos que decorrem em práticas culturais que por sua vez produzem sentidos, podendo encadear/afetar práticas intersubjetivas.

As imagens não são artefatos inocentes (ROSE , 2001), nelas comparecem nossas cargas e repertórios permitindo-nos usá-las como objetos de estudo e análise. Das três abordagens de pesquisa e trabalho com imagens apontadas pela própria Gilliam Rose, me interessa principalmente o caráter social o que não significa que as tecnologias com as quais as imagens são feitas nem a composição dos signos não intervenham na facilidade e oportunidade com que as imagens vão para as salas de aula.

As falas sobre as imagens que a turma levava semanalmente não se focalizaram no que aparecia nelas, inclusive muitas vezes se falou mais sobre o que não aparecia. As imagens não falaram, como se escuta dizer coloquialmente, foi a turma quem construiu sentidos sobre elas. Como diria Alfred Porres Pla (2013), dialogar com visualidades "não significa tanto decifrá-las como refletir em torno dos lugares em que se constroem os olhares que favorecem e as subjetividades que possibilitam" (p. 165). Retomando a Rancière (2009), na aula levantamos "ficções" ou "rearranjos materiais" das relações daquilo que vemos e o que se pode dizer sobre isso.

Cinco visualidades e uma infinidade de afetos/provocações

As imagens que levamos nos dias dos encontros serviram também, para nós como estudantes, falar sobre as temáticas que traziam os textos, pois as imagens foram bolas de neve que iam rolando de colega em colega e contaminando-se dos mais variados assuntos. A esse respeito, lembro-me de uma discussão que me deixou inquieto e que surgiu na aula que uso como (pre)texto para pensar metodologias que salientem e instiguem o uso de imagens tanto produzidas por nós quanto coletadas nas nossas interações nos contextos de interação física e digital. Pois bem, para provocar a turma para falar de educação, identidades, colonialismo e outras temáticas conexas, uma das equipes levou uma imagem do trabalho "Projeto Polvo" (fig. 1) das artistas Adriana Varejão e Lilia Moritz Schwarcz a qual discorre sobre a raça no Brasil.

Projeto Polvo das artistas Adriana Varejão e Lilia Moritz
Fonte: http://www.paulistadagema.com.br/?p=516

A partir dessa imagem houve um momento da aula onde muitos dos meus colegas se autodenominaram negros ou de descendência negra. Eu, criado em outro país onde só parece existir uma variedade da raça negra, levei muito tempo para processar as informações e tentar tirar os limites culturais que me indicavam que eles não eram negros. Minhas certezas em relação à raça caíram depois dessa aula onde o tópico norteador foi a arte mas onde os aprendizados estenderam-se ao

campo identitário. Neste dia compreendi que as raças são definitivamente construções culturais, assim como também o são os atos de aprender.

O caso que discuto aqui aborda o caráter metodológico do trabalho com cultura visual. Esta dinâmica de trabalhar a partir de imagens tem sido nomeada *metodologia viva* por autores como Fernando Hernández (2013) e Alfred Porres (2013). De acordo com Hernández, por meio do trabalho com imagens muitas situações acontecem e com estas

> Podemos aprender a estabelecer relações entre imagens, objetos, artefatos relacionados com as experiências culturais do olhar, e colocá-las em relação com seus contextos de produção, distribuição e recepção, além de relacioná-los com as experiências próprias dos sujeitos. (p. 91)

A incerteza de quais imagens levaríamos para partilhar na aula e que de algum modo fizessem sentido para os demais, implicou pensar além dos signos, não com o intuito de determinar o que iria ser visto, mas sim de ter abertura para escutar as mais diversas posturas sobre ditas imagens que tomaram o papel de artefatos carregados de noções culturais (LUNA ZAMORA, 2007). No nosso caso, as tarefas centraram-se em discutir conceitos, noções e estabelecer posturas a partir da coleta de imagens, em alguns casos também levamos imagens feitas por nós como foi no diário visual, atividade de finalização da disciplina onde vinculamos as nossas pesquisas com as visualidades cotidianas.

Para não me estender, neste fragmento, falando sobre a metodologia da aula, vou dar continuidade trazendo algumas das imagens usadas e as discussões suscitadas na época e que ainda reverberam em mim. O pensamento “euroamericano” apontado no texto, fez eco na escolha imagética de uma das equipes, eles através da figura do súper-herói (fig. 2) discutiram noções como progresso, capitalismo simbólico, imperialismo e outros modos como tem sido moldados nossos modos de ser e aparecer, ou seja, a forma como nos relacionamos com as imagens e também como nos tornamos imagens. De uma forma “divertida”, as figuras de súper-heróis – normalmente desenvolvidas nos Estados Unidos ou países orientais como Japão ou China – tem ocupado o imaginário de crianças e milhares de pessoas em todo o

globo. Nas palavras dos autores do texto base (EFLAND, FREEDMAN e STHUR, 2003), esta situação transcende o visual e reconhecem que

> [...] em muitos âmbitos (econômicos, político, cultural, etc.) as disciplinas professionais norte-americanas restringem-se a uma visão complacente do progresso e a fé no papel de salvar esta nação, a qual está designada para trazer prosperidade e civilização para o resto do mundo. (p. 42, tradução do autor)

As figuras de heróis baseiam-se nos estereótipos de um homem hiper-masculino, heterossexual, branco na maioria das vezes, forte, ou uma mulher sensualizada, para não falar que vulgarizada, que consegue paquerar com os vilãos das séries e alcançar assim seus objetivos. Sinto que neste parágrafo involucro minha percepção sobre o assunto, mas como já disse no começo de texto, as imagens levadas por meus colegas tomaram rumos e construções conceituais que nem eles imaginaram e assim como eu utilizo ela para discorrer sobre questões de gênero, vocês que estão lendo, além de concordar e criar conexões similares, poderiam ir além daquilo já dito, desmontar mitos e certezas sobre o papel dos heróis, a luta de classes, a dicotomia bem/mal, entre outras textualidades tiradas da imagem do súper-homem.

Super-homem
Fonte: http://hypescience.com/wp-content/uploads/2010/04/super-homem1.jpg

A identidade é outro dos tópicos tratados no texto e que foi explanado por meio das imagens levadas para a sala. A equipe da qual eu fazia parte tinha sob responsabilidade o trecho que falava ao respeito e orientamos nossas intervenções a partir da noção de um sujeito descentralizado e cada vez menos estático. Ao perguntarmos pela identidade de quem aprende e de quem media os processos de

ensino, encontramos múltiplas tecnologias disciplinarias que determinam locais e performances que são entregadas como norma fazendo do ensino um processo linear baseado na autoridade do professor ou professora. Porém, as condições estão mudado aos poucos, exercícios como este onde os estudantes também contribuem com materiais e discussões são uma amostra das novas formas de ensino, no entanto, não podemos cantar vitória, pois falo a partir da minha experiência de formação na pós-graduação.

As imagens que meu grupo decidiu levar fazem parte do ensaio fotográfico *Tension* do fotografo israelense Nir Arieli (fig. 3), nestas fotos aparecem dançarinos quem mediante um trabalho de manipulação do aparelho e edição digital da imagem se multiplicam em diversas posições. Mas estas características de composição não foram o mais importante, ou ao menos isso foi o que pensamos antes de levar estas visualidades, nos interessava reconhecer as provocações e ousadia de um fotógrafo do oriente médio para colocar meninos com posses, culturalmente vistas como efeminadas, à vista de qualquer um que conheça seu trabalho. Nas discussões e nas múltiplas visualidades que partilhamos enquanto preparávamos o seminário, as fotos de Arieli nos pareceram ter muito a ver com a temática e com elas conseguimos levantar reflexões em torno à multiplicidade, collagem, desdobramentos, realidade, masculinidades, etc. Continuando com o foco da dinâmica da aula, gostaria de esclarecer que são vocês leitores e leitoras quem darão sentido às fotografias, são vocês quem conectaram essas imagens com outras informações mediantes processos intertextuais.

Fotografia do ensaio *Tension*, do fotógrafo Nir Arieli
Fonte: http://www.nirarieli.com/

Outra das visualidades levadas pelos colegas da turma corresponde ao vídeo *You can't be my teacher* de Darren Cannel e traduzido à língua portuguesa pela equipe Projetos Pedagógicos Dinâmicos do Brasil (fig. 4). No vídeo uma criança que se autodenomina como nativo digital questiona à sua suposta professora em relação ao uso de mídias digitais, convidando-a a usar redes sociais, a navegar pela internet e aproveitar as "vantagens" da rede para preparar pessoas na atual conjuntura tecnológica. Desde minha perspectiva o vídeo resulta impactante, porém não podemos cair nas armadilhas da tecnofilia e acreditar que sem computadores, celulares ou tablets não poderemos oferecer/assistir uma aula, mas de outro lado também não ser tão inocentes de ampararmos-nos na tecnofobia para não avançar conforme as épocas.

Este vídeo foi talvez um dos artefatos que causou mais impacto em todos, isso porque a maioria de nós somos ou temos sido professores, alguns já são pais e todos somos testemunhas de como as tecnologias são cada vez mais presentes no âmbito da educação. No entanto, quando se trata de arte/educação para que usamos as tecnologias digitais? Realmente as usamos? Quais as formas de aproveitá-las? Você, leitor ou leitora, as tem usado? Poderia dar uma dica para alguém que quer trabalhar com elas na produção de visualidades? Que situações este vídeo lhe lembra?

Fotogramas do vídeo *Você não pode ser minha professora*
Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=XMqcd-BIDl8

Quais imagens levar para a aula e quais não?

A última das visualidades que usarei para narrar minha experiência de assistir uma disciplina onde as imagens foram detonadoras de afetos, pensando estes como provocações, corresponde a uma notícia levada por meus colegas sobre um caso de uma escola na Amazônia onde um grupo de estudantes evangélicos se opôs ao uso de imagens sobre África que iriam ser utilizadas na sétima feira cultural desta instituição de ensino público. Estes alunos se pautaram na Bíblia para dizer que só era permitido render culto a um único Deus, segundo estes, o deles (fig. 5).

09/11/2012 23h34 - Atualizado em 09/11/2012 23h34

Evangélicos se recusam a apresentar projeto sobre cultura africana, no AM

Feira cultural tem como objetivo apresentar África através da literatura.
'A temática fere preceitos bíblicos e contraria nossas crenças', disse aluno.

Tiago Melo
Do G1 AM

186 comentários Tweetar 562 Recomendar 16 m

Professores se reuniram com alunos e pais para debater questão (Foto: Tiago Melo/ G1 AM)

Captura de Tela do Noticiário G1.
Fonte: http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2012/11/
evangelicos-se-recusam-apresentar-projeto-sobre-cultura-africana-no-am.html

Segundo a coordenadora desta feira escolar, seu objetivo de apresentar as origens das diversidades étnico-raciais no Brasil, foram atrapalhadas por alguns preconceitos com relação as pessoas afro e afrodescendentes, rituais do candomblé

e sexualidades alternativas à heterossexualidade. O grupo de estudantes que se negou a participar da atividade decidiu fazer uma feira alternativa tendo a evangelização como temática central e além exigiram ser avaliados com os mesmos critérios que o restante da turma.

Decidi deixar por último o exemplo acima detalhado por ser um caso onde também foram levadas imagens para deflagrar em reflexões em torno à diversidade, mas os afetos que motivaram à professora quem coordenou o evento não encontraram receptividade em uma faixa da turma que apoiada na sua religiosidade se negou, inclusive, a olhar para aquelas figuras que fazem parte do acervo histórico da relação Brasil-África.

Neste caso teve mais peso o preconceito religioso que uma proposta que procurava, através de imagens, compreender os processos de mestiçagem cultural. De modo contrário na minha turma, um contexto diferente só pela idade dos estudantes mas com similitudes na proposta acadêmica e metodológica, esta notícia foi usada como uma visualidade que nos permitiu pensar o ato de escolher imagens para partilhar/ensinar/aprender, prepararmos para provocar as mais diversas reações e sobretudo perguntarmos quem decide quais imagens podem ser levadas para as salas de aula.

Na história aqui vinculada, diretivas, professores e a maioria de estudantes concordaram no uso das imagens, mas um grupo pequeno de alunos se resistiu conseguindo que o trabalho grupal não se desse do jeito desejado. Contudo, esta situação não deve nos horrorizar porque não é única, mas também não deve tranquilizarmos ao ponto de não refletir sobre nosso papel como mediadores. A esse respeito, Alice Fátima Martins (2013) aponta que nas escolas

> Tensões se estabelecem entre o que diz respeito ao normativo, ao sociocultural, institucional, portanto coletivo, e o que advém do singular, subjetivo, individual, que reivindica o direito à diferença. Essas tensões dão o tom das relações entre as pessoas, das informações que circulam em diferentes instâncias. Ecoam e vibram nos ambientes onde diferentes atividades são desenvolvidas, nas visualidades produzidas, utilizadas, protegidas, atacadas, nos discursos repetidos, construídos, combatidos... (p. 183)

Como já mencionei anteriormente, as imagens são transportadoras de afetos (DELEUZE, 2009) e condensadores de prazeres (HERNÁNDEZ, 2007) sobre as quais podem-se trabalhar assuntos de subjetivação e coletividades. Retomando o caso sobre o qual tenho discutido nas últimas linhas, exponho algumas perguntas que vou deixar abertas levando em consideração o caráter vivo e sempre em construção das metodologias de trabalho que fazem parte das propostas pedagógicas da cultura visual (HERNÁNDEZ, 2013; MARTINS e TOURINHO, 2013). Houve mediação por parte da professora? Os estudantes foram indagados previamente sobre o que eles entendiam por mestiçagem? Foi pedido para eles levarem imagens com as quais eles pudessem discernir em relação à temática da feira? Em uma escola laica será necessário deixar de lado algumas temáticas? Quem decidi sobre isto?...Resolver este tipo de situações, além de dar fluxo corrente às atividades regulares, não seria também uma forma de preparar aos estudantes para se posicionar enquanto consumidores e produtores de cultura visual?

Tricotando

O foco central de muitas discussões contemporâneas centra-se na relação poder e saber, muitas delas baseiam-se nas imagens e discursos alternativos que dão conta do que somos, como queremos ser vistos, como somos vistos e as estratégias que usamos para sermos vistos de modos particulares que nem sempre obedecem à norma.

Este texto não se pauta na ideia de imagens que falam por si só, mas imagens que permitem que falemos com e sobre elas, tão como foi o casso da disciplina que eu cursei onde as imagens apresentadas fizeram parte de um amplo material audiovisual sob o qual se construíram e desconstruíram afetos e sentidos. Uma abordagem com um viés mais antropológico do que de leitura de signos, foi aquela que me instigou para a escrita deste artigo. Considero que este tipo proposta possibilita a construção de um conhecimento coletivo sobre as mais diversas temáticas o que não invalida, de nenhum modo, o dissenso e a produção descentralizada de saberes.

Se pensamos nas palavras do William J. T. Mitchell (1995) ao se referir aos estudos da cultura visual como uma via de mão dupla onde se indaga pela construção social do visual e as visualidades dos fenômenos sociais, penso que na educação da cultura visual estamos trabalhando com outra relação dialógica baseada no estudo pedagógico do visual e nas visualidades dos processos pedagógicos.

Para finalizar, vou deixar uns recados para a leitora ou leitor deste artigo. Primeiro: redes de conhecimento, visualidades, afetos e situações de incômodo e conforto farão parte das suas experiências de aprender e ensinar através de imagens, mas não se preocupe! os textos também não escapam de leituras provocadas por afetos e posições encontradas. Em segundo lugar: não deixe que suas afeições não transcendam ao âmbito dos afetos e tenham a possibilidade de ser motores de provocações intersubjetivas e cognitivas, assim, não leve para as aulas só as imagens pelo que vê nelas, pergunte-se antes, o que faz elas especiais? Como elas se conectam com outras temáticas? Quais os discursos no meio delas? Em terceiro lugar, atreva-se a refletir a partir de imagens, não coloque elas nos seus discursos só como elemento decorativo, construa discursos com elas e nunca feche as possibilidades de leitura. Por último, tome a ousadia de brincar com imagens, espalhe elas na sua mesa de trabalho, na tela do seu computador, na sua mente ...deixe-se provocar por elas, mas sobretudo, provoque com elas.

Referências

AGUIRRE, I. Imaginando um futuro para a educação artística. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. *Educação na cultura visual:* narrativas de ensino e pesquisa. Tradução de Inés Oliveira Rodríguez e Danilo de Assis Clímaco. Santa Maria: UFSM, 2009. pp. 157 – 188.

DELEUZE, G. *Spinoza:* filosofía práctica. Barcelona: Tusquets, 2009.

EFLAND, A. D.; FREEDMAN, K.; STHUR, P. Teoria posmoderna:cambiar concepciones del arte, la cultura y la educación. In: EFLAND, A. D.; FREEDMAN, K.; STHUR, P. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, 2003. pp. 39 - 92.

FERNÁNDEZ PONCELA, M. Antropología de las emociones y teoría de los sentimientos. *Revista Versión. Estudios de Comunicación y Política*, México D.F, n. 26, pp. 1-24, junho 2011.

GLOBO. G1. GLOBO.COM, 11 novembro 2012. Disponivel em: <http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2012/11/evangelicos-se-recusam-apresentar-projeto-sobre-cultura-africana-no-am.html>. Acesso em: 20 maio 2015.

HERNÁNDEZ, F. *Catadores da Cultura Visual. Proposta para uma nova narrativa educacional*. Tradução de Ana Death Duarte. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, F. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. *Educação da Cultura Visual:* conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. pp. 31-49.

HERNÁNDEZ, F. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invísivel nas pedagogias da cultura visual. In: TOURINHO, I.; MARTIN, R. *Processo & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. Santa Maria: Editora UFSM, 2013. pp. 77 - 98.

LUNA ZAMORA, R. Emociones y subjetividades. Continuidades y discontinuidades en los modelos culturales. In: LUNA ZAMORA, R.; SCRIBANO, A. *Contigo aprendí. Estudios sociales sobre las emociones*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2007. pp. 233-247.

MARTINS, A. F. Algumas frestas de luz, zonas de penumbras: densas sombras sobre pesquisas em contextos educativos e suas visualidades. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. *Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. pp. 181 - 199.

MARTINS, R.; TOURINHO, I. Reflexividade e pesquisa empírica nos infiltráveis caminhos da cultura visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. *Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013. pp. 61 - 76.

MITCHELL, W. J. T. *Picture Theory*. Chicago: The University of Chicago Press, 1995.

MUÑOZ PORQUÉ, B. Lectura sobre la inmanencia, la representación y la visibilidad de la imagen, entre Gilles Deleuze y Jacques Rancière. *Articulo. Revista Arbitrada de la facultad experimental de arte de la Universidad del Zulia.*, Maracaibo, v. 7, n. 12, pp. 28-35, janeiro 2012.

PORRES PLA, A. Conversações na aula de cultura visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação*. Tradução de Danilo de Assis Clímaco e Inés Olivera Rodríguez. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. pp. 153-180.

RANCIÈRE, J. *A partilha do sensível:* estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. 2ª edição. ed. São Paulo: EXO experimental org; Editora 34, 2009.

RIVERA DE ROSALES, J. Spinoza y los afectos. *Exit Book*, Madrid, n. 15, pp. 38-49, 2011.

ROSE , G. *Visual Methodologies*. Londres: SAGE Publications, 2001.

SAMAIN, E. Aby Warburg. Mnemosyne. Constelação de culturas e ampulheta de memórias. In: SAMAIN, E. *Como pensam as imagens*. Campinas: Editora da Unicamp, 2012. pp. 51-80.

Juan Sebastián Ospina Álvarez
Doutorando em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás, mediante bolsa CAPES PEC-PEG. Mestre em Design e Criação Interativa pela Universidad de Caldas em Colômbia (2013). Possui bacharelado em Design Visual da Universidad de Caldas (2009). Foi jovem pesquisador e inovador de Colciencias (2009 e 2011). Suas pesquisas focam-se nas áreas dos estudos da cultura visual e os estudos de gênero.