AFETOS E VISUALIDADES:
O ENCONTRO DOS CORPOS NA EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS

Rosana de Castro / Universidade de Brasília

RESUMO
O artigo trata da relevância do afeto para o conhecimento, com base no conceito de Spinoza (1677/2013), bem como na premissa desse filósofo holandês de que o sujeito se transforma pelos encontros com outros sujeitos e as coisas do mundo, ao tempo em que retêm, em forma de imagens, as impressões e traços dos corpos com os quais se encontrou. O objetivo é discutir sobre as afecções oriundas dos encontros que ocorrem no contexto da educação em artes visuais, considerando-se o papel das visualidades no cotidiano dos alunos e professores. Com o resultado desse debate, pretende-se sugerir conexões com outras áreas do conhecimento, de modo a gerar redes teórico-conceituais interdisciplinares que sustentem a concepção de metodologias e práticas necessárias à constituição de propostas pedagógicas para a difusão da Educação em Artes Visuais.

PALAVRAS-CHAVE
educação em artes visuais; afeto; visualidades.

ABSTRACT
The article highlights the importance of affection for knowledge by taking as a reference the concept of Spinoza (1677/2013), as well as his premise that the subject is transformed by encounters with other subjects and stuffs, in this meetings he forms images from impressions and traces of the bodies found. The aim is to discuss the affections resulting from the meetings that take place in the context of Education in Visual Arts, taking into account the role of visuality in the everyday life of the students and teachers. With the result of this debate, we intend to suggest connections with other areas of knowledge, in order to generate interdisciplinary theoretical and conceptual networks, to support the development of methodologies and practices needed to build pedagogical proposals for the diffusion of Education in Visual Arts.

KEYWORDS
education in visual arts; affection; visuality.

> **AFETO** s.m. Disposição de alma, sentimento. / amizade, simpatia: *nutria por mim um grande afeto*. / *Psicol*. Aquilo que age sobre um ser: *a sensação é um afeto elementar*.
> **AFETO** adj. Atribuído, submetido a: *está afeta à Caixa Escolar a distribuição de bolsas de estudo*.
> **AFETUOSO** adj. Cheio de afeto, carinhoso.
> **AFETAR** v. t. Fingir, simular, aparentar: *afetar desdém pelo dinheiro*. / Exagerar artificialmente gestos ou palavras para despertar atenção. / Atingir (algum órgão), causando lesão: *a facada afetou o pulmão*. / Molestar, incomodar: *suas injúrias não me afetam.* (KOOGAN & HOUAISS, 1999, p. 28)

Ernesto Neto
Humanoides, 2001
Fonte: http://espacohumus.com/ernesto-neto/

Quando os encontros afetam

Na filosofia spinoziana, encontro é o que dá sentido à vida. Os corpos e coisas que integram à realidade estão de modo permanente à disposição, impossível viver sem encontrá-los, e com base nesses construir significados (BARROS,*s.d.*). Contrariando a ideia de uma razão que se sobrepõe ao corpo, o sujeito desses encontros é uno, em outros termos, aquilo que a mente conhece está em relação direta e indissolúvel com o que o corpo experimenta (SÉVÉNAC, 2009). Na concepção de Spinoza

(1677/2013) afetos são as afecções do corpo que diminuem ou aumentam a potência para agir, ao mesmo tempo, são as ideias que a mente elabora sobre essas afecções. Porém, nem todas os afetos são potencializadores, podendo ocorrer de passarem neutros, sem que sejam percebidos pelo sujeito.

Os afetos são confusos porque pode-se ser a sua causa, ou não, e a ausência da certeza imediata disso instala o conflito. Por exemplo, o encontro entre o dicionário e as ideias que se tinham em mente foi despotencializador diante dos vocábulos que foram citados no início desse texto. Quem causou a diminuição da potência de agir para desenvolver as ideias iniciais? Quem procurou o dicionário, ou as definições que foram encontradas? Por outro lado, a definição disponível para o adjetivo *afetuoso*, poderia ser útil às pessoas que se encontraram com os *Humanoides*, de Ernesto Neto, ao expressarem-se sobre suas experiências estéticas com a obra, convidando outras pessoas para interagir, nesse caso, poderia ser um encontro potencializador (fig. 1).

O afeto é singular, só pode ser percebido por quem está sendo afetado. Essa perspectiva, sustenta o argumento de que sempre existirão diversos pontos de vista e inúmeras realidades emergindo das transformações oriundas dos encontros que acontecem a todo instante. Por outro lado, essa singularidade refuta a noção de individualismo, pelo contrário, nas interações sociais os sujeitos trazem consigo as transformações que outros lhe causaram, bem como as que causou, os sujeitos são, ao mesmo tempo, a parte e o todo das inúmeras realidades que ajudaram a forjar.

Nesse âmbito, Spinoza (1677/2013) põe em dúvida a noção de que há uma força superior determinante, sob a defesa de que os fatos resultam dos encontros entre as matérias - os corpos e as coisas do mundo -, não do destino, do acaso ou do livre-arbítrio. Por esse motivo, os encontros são fundamentais na filosofia spinoziana, deles dependem a vida, os afetos e a potência para agir, sem os quais, o sujeito estaria fadado à inação e, por consequencia, ao desestímulo e à quase inexistência diante da realidade. Barros (*s.d.*) explica que se há uma essência constituinte do ser, sem essa essência, não há esse ser, portanto, se a potência para agir é a essência do ser humano, sem essa potência não há ser humano.

Sendo os afetos tão importantes para vida humana, por que a ação de afetar defini-se de maneira negativa – fingir, simular, aparentar, molestar, causar grave lesão ? As discussões filosóficas modernas sobre afeto o associaram à servidão, à imperfeição e ao mau. Nesse sentido, afeto tornou-se *pathos*, imbuído em uma ideia de confusão que distancia o ser humano do comando de suas ações, levando-o à "servidão [que] é a impotência humana para regular e refrear os afetos" (SPINOZA, 1677/2013, p. 152-155).

Sobre essa questão, Spinoza (1677/2013) afirma que os aspectos negativos endereçados ao afeto o são em virtude do estabelecimento das noções de perfeição e imperfeição, bem como de bem e mal. Afetos que levam à perfeição relacionam-se ao bem, enquanto à imperfeição ao mal. Contudo, o filósofo holandês argumenta que os afetos se originam na alegria, na tristeza ou no desejo, e que as definições de perfeição e imperfeição, bem e mal resultam da adoção de modelos universais, acordados socialmente, sobre os quais se estabeleceram padrões que devem ser alcançados por todos, "a perfeição e a imperfeição são, na realidade, apenas modos de pensar, isto é, noções que temos o hábito de inventar, para compararmos entre si, os indivíduos da mesma espécie ou do mesmo gênero" (SPINOZA, 1677/2013, p.156). Caso os padrões universais fossem ausentes ou desconhecidos, qual seria o parâmetro da perfeição, ou da imperfeição? Haveria perfeição? E imperfeição?

O bem é o modelo pelo qual é possível aproximar-se da perfeição, e mal, por sua vez, o que impede que se alcance essa perfeição (SPINOZA, 1677/2013). Na concepção de Spinoza, explica Barros (*s.d.*), é nos encontros que se define o valor dos corpos e das coisas para os sujeitos, tudo existe sem valor, esse só emergirá pelas transformações nos encontros proporcionadas pelas alegrias, tristezas e desejos.

Nesse sentido, o conhecimento promovido pelos afetos supera o objetivo de alcançar a perfeição pautada por um modelo divino e universal, para assumir a função de promover liberdade pautada em uma ética distinta da moral e da obediência. Uma liberdade na qual o ser humano torne-se apto à impor seus próprios limites. Em outros termos, o pensamento livre é uma reflexão que o corpo realiza sobre si, frente às dialéticas da existência humana - morte e vida, subjetivo e objetivo, bem e mau, perfeito e imperfeito. Por esse perspectiva, o sofrimento nada

mais é que o impulso para vida, a certeza da morte foi o que promoveu o desenvolvimento humano para a vida, em uma tentativa incansável de adiar a finitude. Dessa certeza originaram-se as duas ações éticas mais caras, a inumação dos corpos e as relações sexuais limitadas entre a própria espécie enquanto meio de consolidar a sua existência (MOSÉ, 2012).

Os afetos são transições de um estado emocional para o outro, enquanto, emoção é a condição física originada pelas afecções. Alegria é a transição de um estado de menor potência para o de maior potência para agir; tristeza, ao contrário e a transição entre a maior potência para a menor potência. E, o desejo é a essência do próprio sujeito que, diante de uma afecção, age de alguma maneira.

Com base nisso, Spinoza (1677/2013) definiu que: amor é uma alegria acompanhada de causa exterior. O ódio é uma tristeza acompanhada de causa exterior. O escárnio é uma alegria resultante da imaginação de que há algo que desprezamos naquilo que odiamos. A esperança é uma alegria instável, que resulta da dúvida sobre a sua realização. Satisfação é o reconhecimento, pelo sujeito, da sua potência para agir. Humildade é uma tristeza oriunda da consideração, pelo sujeito, de sua impotência. Arrependimento é um tristeza originada na ideia de que a ação resultou de livre decisão da mente. Soberba é tomar-se, por amor próprio, um sujeito acima dos outros superando uma medida justa. Rebaixamento, é assumir, por tristeza, uma estima abaixo da justa. Agradecimento é o desejo de retribuir o empenho endereçado, ao sujeito, por outro. Benevolência é o desejo de auxiliar a quem se tem comiseração. Ira é o desejo incitado pelo ódio contra alguém. Vingança é o desejo, por ódio recíproco, de atingir quem causou dano primeiro. Crueldade é o desejo de fazer mal a quem se ama ou se sente comiseração.

Admiração é uma imaginação singular desconectada de qualquer outra. Desprezo é a imaginação de algo tão pouco significativo, que desencadeia a ação de imaginar mais sobre as ausências, do que sobre as presenças contidas na coisa ou no corpo encontrado. Nogueira (2010) afirma que a imaginação é uma potência da mente, o único erro da imaginação ocorrerá se essa desconsiderar que o real não está presente, mas a imaginação, em si, é legítima. Nesse sentido, imaginar é uma

virtude e a ação de formar imagens não é boa nem ruim, suas afecções dependerão dos encontros que ocorrerão entre os sujeitos e as realidades.

Imaginar as coisas da realidade enquanto um meio de conhecê-las também não é imperfeição, ao elaborar-se a imagem de um campo coberto de neve, mesmo que nunca se venha a conhecê-lo, não tornará o sujeito imperfeito. A mente, por intermédio das afecções do corpo promovidas pelos encontros nas realidades, cria imagens com base nos traços e impressões sobre aquilo que foi encontrado, ou, apenas as imagina sem referências. Essa é uma forma de conhecer, e o conhecimento pelos afetos é o mais poderoso deles (SÉVÉNAC, 2009).

As imagens resultantes dos afetos pertencem ao indivíduo, cabendo a esse a prerrogativa de organizá-las subjetivamente sem submeter-se à ordens exteriores, nessa ação de ordenamento individual, o sujeito desenvolverá a capacidade distinguir imagens que resultam das afecções percebidas da realidade, das outras criadas pela sua própria mente. Nogueira (2010) explica que ao ordenar as imagens, o sujeito ordena também os seus próprios afetos, buscando equilíbrio entre as ideias, principalmente, tentando ressaltar imagens que resultaram dos encontros da alegria que lhe potencializaram para agir.

Outro aspecto destacado por Nogueira (2010) é que a mente, sem alguma intervenção que propicie sentidos para as imagens que estão sendo ordenadas, vagará sem rumo, o autor deixa a dúvida: "essa intervenção chama-se razão - ou seria arte?" (p. 22). Nogueira (2010) verificou que nas definições de Spinoza (1677/2013) sobre os afetos inexistem relações com as questões da estéticas, contudo, o autor propõe aproximar da arte as ideias do filósofo holandês, com base no papel que a imaginação tem na teoria do conhecimento spinoziana.

A arte, na proposição de Nogueira (2010), pode promover a imaginação de coisas inexistentes junto com o conhecimento de que realmente essas não existem, ou, a criação artística pode propiciar a imaginação livre e a ativa, que mesmo conhecendo a inexistência das coisas, pode torná-las factíveis Estaria a mente errando ao imaginar algo que não está presente? A arte afasta os sujeitos da perfeição ao

conduzi-los para pensarem livremente sobre o que lhes afeta nesse jogo entre verdade e falsidade? (fig. 2).

Adriana Varejão
Azulejaria verde em carne viva, 2000
Fonte: http://viiphoto.ning.com/photo/green-tilework-in-live-flesh

A ideia de erro, dúvida e ilusão originou-se da dicotomia instaurada pela filosofia moderna cartesiana que atribuiu à imaginação o papel negativo contraposto à certeza da razão. Certamente, a imaginação poderá levar ao erro, à dúvida, porém, cabe ao sujeito inquirir sobre isso, garantida a sua liberdade para ordenar as imagens resultantes da afecções oriundas dos seus encontros com as imagens e a arte. Sem submeter-se aos parâmetros de bem e mau, perfeito e imperfeito.

Visualidades e agência

Os afetos são da ordem dos encontros bem como as imagens são geradas de modo subjetivo, junto a isso, é importante também considerar os contextos que se originam dos acordos socioculturais e políticos sobre as diversas questões que o permeiam. Os padrões universais de formas e conteúdos perfeitos, que devem ser alcançados por todos, estão estabelecidos de vários modos: o corpo lipoaspirado, o carro do ano, o aluno destaque, o casamento dos sonhos, o apartamento de luxo, a viagem exótica, entre tantos outros que podem levar à perfeição. Todos esse modelos constituem o contexto contemporâneo dos encontros.

Por outro lado, nas realidades onde, convencionalmente, residem os modelos de imperfeição, resistências têm se estabelecido e se organizado para romperem com o processo de homogeneização, estabelecendo um modo socializado do *ver*. Por essa perspectiva, defende-se a desnaturalização das imagens que se formam nas mentes, considerando-se que experiências entre os corpos, nos encontros com outros corpos e as coisas do mundo, impactam, de maneira profunda, os sujeitos e os seus modos de ver e viver, podendo tanto potencializá-los para agir – demandando agência – quanto despotencializá-los frente às suas realidades.

O olhar crítico do sujeito diante dos fatos sociais que lhe rodeiam, constitui-se em *visualidades* cuja relevância conceitual tornou-se motivo de debates desde os finais dos anos 1980, enquanto meio para inquirir sobre os influxos da arte nos sujeitos. Esse termo, do modo pelo qual vem sendo adotado pela cultura visual, foi discutido, de modo seminal, em simpósio organizado por Hal Foster cujas discussões deram origem a série *Discussion in Contemporany Culture,* constituída entre outras publicações, por *Visual and Visuality* (Foster, 1988). Da origem, esse termo acabou tornando-se a palavra-chave da cultura visual bem como o seu objeto de estudo (MIRZOEFF, 2006; 2011, MITCHELL, 2002).

Em *Visual and Visuality* (FOSTER, 1988), Martin Jay, Jonathan Crary, Rosalind Krauss, Norman Bryson e Jacqueline Rose empreenderam discussões seminais sobre as relações entre as dimensões da visão, cultura e visualidade, que acabaram por fundamentar a concepção da cultura visual enquanto espaço para estudo, elaboração e difusão de teorias sobre o vínculo da imagem com as realidades individuais e da vida em grupo. Em consonância ao que foi discutido anteriormente, esses teóricos integraram essas dimensões por intermédio da noção de agência - potência para agir -, que é desencadeada, em cada uma delas, enquanto meio de promover e consolidar as identidades individuais e dos grupos socioculturais.

Na primeira dimensão, a *visão*, os teóricos examinaram o privilégio que vinha sendo atribuído a esse sentido em detrimento dos demais, verificando que isso ocorria por sua facilidade para possibilitar ao sujeito a apreensão do que é externo. Contudo, o que esses teóricos ressaltaram em suas discussões, foram os interesses sociopolíticos que permeiam a visão, culminado tanto na possibilidade de a velar

quanto desvelar. Por essa perspectiva, inexiste neutralidade e liberdade no ato de *ver*, isto porque, o que se vê e percebe guarda relação de dependência com o modo pelos quais os significados e sentidos são representados pela cultura na qual se está imerso.

Em outras palavras, sendo a cultura uma construção humana, a visão das representações elaboradas em seu âmbito, sustentam-se nos interesses que permearam essa construção. Nesse sentido, a dimensão da cultura, que também resulta de ação derivada das relações de poder e negociações diárias, não pode ser compreendida enquanto um conjunto de conceitos imutáveis e perenes que se perpetuam pela transmissão intergeracional de valores, costumes e crenças (MOSÉ, 2012).

Do mesmo modo que as duas primeiras dimensões, o termo visualidade também foi discutido pela perspectiva da agência. Entretanto, a sua origem constituí-se em paradoxo, visto que, emergiu de ideia oposta, a de inércia. Tal origem, vincula-se à divulgação da figura do herói no âmbito do imperialismo inglês na era vitoriana, e ocorreu por intermédio dos textos de Thomas Carlyle (1795–1881) cujos escritos mantiveram a transcendência e imaterialidade sobre o mundo, enquanto um modo de resistir às ideias que emergiram com a Revolução Francesa (ANDRADE, 2006).

Na obra *Sobre heróis: heroísmo e herói da história*, de 1897, Carlyle comparou o herói ao líder espiritual, utilizando-se de uma narrativa peculiar que se tornou a marca do seus textos, os quais enfatizavam o heroísmo britânico enquanto símbolo da classe de militares e homens de Estado com atitudes patrióticas. Tal peculiaridade narrativa caracterizava-se pela descrição tanto dos fatos quanto do ambiente - dos sons e efeitos sonoros necessário para reconstituir a cena. Carlyle refutava a escrita linear e adotava para as suas composições textuais os mesmos elementos das pinturas históricas, nas quais, afirmava o historiador, a composição sintetizava tanto o fato em si, quanto tudo mais que ocorria ao redor (ANDRADE, 2006).

Nesse sentido, o termo visualidade foi cunhado por Carlyle (1897) para fazer alusão à essa visão pictórica textual, além disso, o historiador escocês separou-o do ato fisiológico de ver, colocando-se, em virtude disso, contra as ideias difundidas em sua

época pelos fisiologistas da visão, os quais sustentavam que o ato de ver seria concomitante ao de entender. Na acepção de Carlyle (1897), as impressões visuais – fisiológicas e cognitivas – eram distintas, ambas só poderiam ser acionadas pelo olho interior – o do espírito –, único capaz de transformar o espectador em um vidente (ANDRADE, 2006).

Com base nesses pressupostos e na ideia de que cultuar um ente superior espiritualmente constituía-se em característica humana, Carlyle (1841) explorava, no cidadão comum, a absorção da conduta heroica e espiritual do líder, utilizando-se do artifício da visualidade enquanto portador do comportamento moral ditado pela era vitoriana (ANDRADE, 2006). Ao leitor de Carlyle, Mirzoeff (2006) denominou de sujeito visual, aquele que é dotado de visão involuntária, bem como é o objeto do discurso, vez que, a despeito de sua capacidade fisiológica, acabava sendo forjado pelo que estava sendo narrado, lido e visualizado nos textos históricos sobre heróis.

A visualidade, nesse sentido, tinha como meta conservar a ideia do herói no sujeito visual com o propósito de manter o **establishment *do imperialismo britânico***. Por esse artifício, o historiador escocês deslocava a ação reivindicatória dos cidadãos desfavorecidos sociopoliticamente para o herói, apontado-o enquanto o único capaz de agir para transformar essa realidade. Mirzoeff (2006) afirma que as ideias de Carlyle acabaram sendo úteis ao imperialismo britânico, tornando-o conhecido por atitudes antidemocráticas, sexistas, racistas, contudo, o autor também ressalta que há estudos atuais contestadores dessa assertiva (ver ANDRADE, 2006).

Há incongruência e coerência em Foster (1988), avisa Mirzoeff (2006), ao adotar o termo visualidade enquanto palavra-chave dos estudos da cultura visual. A incongruência, afirma o autor, deriva tanto da dissonância entre características eurocêntricas, racistas e sexistas da personalidade de Carlyle, que confrontam com as reivindicações pós-modernas dos estudos culturais, quanto da origem do termo, *per se*, cunhado para fixar a ideia de moral nos cidadão, de modo a naturalizar o puritanismo da era vitoriana. Ao passo que, explica Mirzoeff (2006), há também coerência em Foster (1988), pois, ao adotar tal termo, impôs resistência às suas origens conceituais, em outras palavras, deslocou o que era representativo da

cultura imperial britânica, para encarnar a resistência que a cultura visual faz às ideias colonialistas, eurocêntricas e hegemônicas

Com base nisso, Mirzoeff (2006) afirma que a visualidade, no âmbito dos estudos da cultura visual, é aquilo que excede da mercantilização da visão, implicando agência, ao tempo em que é próprio da manutenção de um paradigma de inércia, tal qual proposto em sua origem moderna. Nesse sentido, assume característica dialética, pois, estrutura-se tanto pela noção de fixação de uma visão, assumindo a sua naturalização pelo contexto sociocultural quanto pela função de revelar essa naturalização, em outros termos, de ressaltar as invisibilidades que estão postas.

Esse noção é crucial para que se compreenda que a visão e a visualidade, no âmbito da cultura visual, extrapolam a ideia de percepção imediata e passiva, ampliando-se para a de vontade e agência, sob o argumento de que a ação é constitutiva do ser humano e da sua essência de criar e produzir para transformar. Essa ideias resultaram das discussão teórico-metodológica pós-modernistas, da crítica dos teóricos dos estudos culturais sobre o modo de produzir conhecimento que vinham sendo adotados pelas ciências sociais e humanas nos anos 1960. Por essa perspectiva crítica, o ato de ver, bem como a constituição da cultura, foram evidenciados em seus patamares passivos que, de algum maneira, estariam contribuindo para a negação da agência nas realidades ditas imperfeitas, ou fora dos modelos universais de hegemonia que, por sua imperfeição, eram mantidas em silêncio.

O encontro dos corpos no contexto da educação em artes visuais

O sistema de ensino atual tem sido alvo de críticas endereçadas ao modelo moderno pelo qual ainda está sendo mantido, Mosé (2012) afirma que desse sistema egressa um sujeito teórico, alheio à vida e às questões diárias, além disso, a filósofa brasileira observa que a cultura ocidental tem organizado-se de modo a substituir a vida pela ideia da vida, corroborando com as discussões anteriores sobre os modelos universais de perfeição que conduzem ao ilusório.

Mosé (2012) critica o fato de nas escolas a cultura ser tratada enquanto algo natural, tornando invisível que essa é uma construção humana, permeada por valores e agenciamentos resultantes de relações de poder. Nesse contexto, a autora defende

que, na educação, seja retomado o valor da vida e para que isso se torne viável, sugere que se retome o corpo, contudo, o corpo real e, não, o modelo de perfeição.

Essa retomada baseia-se na ideia de que viver exige ação, aprender demanda atividade, "aprender a pensar se que o que está em questão em nossas ações diárias é a cultura, . . . comprometida com um conjunto de interesses, ou a vida, esta pluralidade que nos move . . . muito além do bem e do mal, e que um dia nos faltará (MOSÉ, 2012, p. 169). As ações de pensar verbalmente, conceitualmente e moralmente não são inatas, precisam ser aprendidas ao longo do desenvolvimento humano. Ao mesmo tempo, não estão isoladas dos corpos, pensar e agir são ações que imbricam o corpo à mente. Por esse motivo, é prudente ficar atento ao excesso de intelectualismo, e à possibilidade de contrabalançá-lo com as de criar e produzir.

A criação e produção precisam ser potencializadas nos encontro dos corpos da Educação em Artes Visuais, que implicam professores e alunos, alunos e alunos e as coisas que permeiam as especificidades dessa educação. Entre essas coisa estão as imagens, a visão e as visualidades. Na relação entre essas três categorias reside o debate atual sobre a necessidade de uma virada pedagógica na arte.

Fernández e Dias (2014) explicam que essa virada pedagógica constitui-se da proposição de refletir sobre a arte e a educação na qualidade de espaços de hibridação e fluxo. Nesses espaços, deve haver oportunidade para questionamentos, reconfiguração das cartografias artísticas, participação nas mudanças e redistribuição do sensível, ampliando-se a ideia moderna de arte autônoma. Nesse sentido, o *ver* deve ser uma ação direcionada para a crítica e a reflexão. No espaço escolar o encontro da arte e da educação deve promover imagens que se fixam em suportes – pinturas, esculturas, fotografias, vídeos –, mas também encontros com as imagens que se fixam e são fluídas, circulam pelos ambientes, constroem-se, ou se decompõe, nas mentes, pelas experiências dos encontros dos corpos com as coisas da arte.

A ideia de fixação e perenidade é oriunda de um pensamento moderno, o que se está propondo é a transformação da noção de imagens fixas para a de imagens que transmutam e deslocam os seres humanos para a sua condição dialética de viver. Nesse sentido, a proposição é endereçada à ampliação dos banco de imagens das

aulas de arte visuais, das obras primas e daquelas renomadas pelo valor de mercado desde o modernismo. Por essa perspectiva, sugere-se que se promova na sala de aula, o encontro com a visualidade cotidiana, em outros termos com os fatos que afetam os sujeitos do século XXI.

Capa Revista Nova Escola, fev. 2012
Fonte: revistaescola.abril.com.br

Campanha publicitária do Dia dos Namorados – O Boticário, 2015
Fonte: www.g1.com

Visualidades têm sido veiculadas recentemente em âmbito nacional e causado repercussões nas redes sociais (figs. 2, 3 e 4). Quais alegrias, tristezas e desejos se mobilizam em afetos diante dessas imagens? E por que elas afetam? De que maneira estruturar a Educação em Artes Visuais para ampliar o *ver* estagnado em imagens fixas em suporte perenes, para o *ver* crítico que vai além do que não está explícito?

Um encontro que ainda está por vir...

As mudanças de paradigmas são lentas, passíveis de inúmeras negociações que implicam concessões, resistências e até mesmo manutenção de um *status quo*. O ensino das artes visuais encontra-se em uma fase de transposição paradigmática. A suspeição paira sobre a formação do professor das artes visuais licenciado para atuar na educação básica, os métodos e didáticas do ensino da arte, as concepções pedagógicas desse ensino, os conteúdos específicos dessa disciplina, entre outros temas.

As respostas estão chegando, respaldadas pelo contexto histórico no qual se está educando crianças e jovens contemporâneos. Em outros termos, um contexto digitalmente globalizado, que ao mesmo tempo em que acelerou a produção e difusão de informações, borrou as fronteiras geográficas e possibilitou a aproximação das minorias, fortalecidas pelos encontros nas redes digitais.

Diante desse contexto, observa-se que o isolamento da arte e do artista do cotidiano da sociedade, tal qual ocorreu na modernidade, está sendo revisto. A arte tem sido demandada pela sua capacidade de afetar a quem com ela se encontra. Um afeto que transforma, pois, faz o corpo experimentar e pensar. Um afeto que precisa ser aproveitado nas escolas para a promoção de conhecimento que implique em sujeitos críticos e livres para agir e transformar as realidades, não em busca de perfeição, mas, em busca de limites éticos que contribuam para constituição de uma sociedade equilibrada e harmonizada.

Referências

Andrade, D. E. (2006). Escrita da história e política no século XIX: Thomas Carlyle e o culto aos heróis. *História e Perspectivas*, 35, 211-240.

Barros, C. (2013). *Aula sobre ética spinozana*. Retirado de: http://www.youtube.com /watch?v=SEOEdxQCfok.

Carlyle, T. *Heroes and hero worship*. New York: The Macmillian Company, 1897.

Fernández, T., & Dias, B. (2014). Pedagogias culturais nas entre viradas: Eventos visuais & artísticos. In R. Martins & I. Tourinho (Eds.), *Pedagogias culturais* (pp. 101-137). Santa Maria: Editora UFSM.

Foster, H. (1988). *Vision and Visuality: Discussions in contemporary culture*. Nova Iorque: The New Press.

Koogan & Houaiss. (1999). *Enciclopédia e dicionário ilustrado*. Rio de Janeiro:Seifer.

Mirzoeff, N. (2006). On visuality. *Journal of Visual Culture*, 5*(1),* 53-79.

Mirzoeff, N. (2011). Visual Culture. *The year´s work in critical and cultural theory*, 19, 286-296. DOI: 10.1093/ywcct/mbr013.

Mitchell, W. J. T (2002). Showing seeing: a critique of visual culture. Journal *of Visual Culture*, 1*(2),* 165-181.

Mosé, V. (2012). *O homem que sabe*. São Paulo: José Olympio.

Nogueira, D. (2010).Spinoza e a arte. *Conatus*, 4*(8),* 19-23.

Sévénac, P. (2009). Conhecimento e afetividade em Spinoza. In A. Martins (Ed.), *O mais potente dos afetos: Spinoza e Nietzsche* (pp. 17-58). São Paulo: Martins Fontes.

Spinoza, B. (2013). *Ética*. Belo Horizonte: Autêntica. (Original publicado em 1677).

Rosana de Castro
Professora Assistente do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Arte. Doutoranda do PPG em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da UnB.