

Entre Imagens-Metáfora e Narrativas Visuais: metodologias artísticas para acionar o Ensino e a Pesquisa na Universidade

Between Metaphor-Images and Visual Narratives: artistic methodologies driving Teaching and Research at the University

Entre Imágenes-Metáfora y Narrativas Visuales: metodologías artísticas para accionar la Enseñanza y la Investigación en la Universidad

Lutiere Dalla Valle¹

Guilherme Susin Sirtoli²

1 Professor Associado do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação - LP4 Educação e Artes-PPGE/UFSM. Doutor em Artes Visuais e Educação pela Universitat de Barcelona/ES). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7210555983862366> ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8547-7793> e-mail: lutiere@dallavalle.net.br

2 Doutorando em Artes Visuais na área de concentração História, Teoria e Crítica de Arte (HTC) pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAV/UFRGS). Doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pelotas (PPGH/UFPel) com bolsa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5116776218195450> ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8373-6456> e-mail: guisusinsirtoli@gmail.com.

RESUMO

Este artigo se baseia em experiências no ensino superior para explorar o uso de metodologias artísticas na pesquisa educacional e na formação de professores, em consonância com as mudanças epistemológicas em curso na academia. O objetivo principal é refletir sobre os desafios e contribuições dessas abordagens para os processos de ensino, aprendizagem e pesquisa. Apoiados na perspectiva educativa da cultura visual (Hernández, 2011, 2013a; 2020) e na Investigação Baseada em Arte (Hernández, 2013b; Dias, 2013; Irwin, 2013), discutimos questões relacionadas à linguagem não verbal como um catalisador para explorar temas no ensino e na pesquisa. Concluimos que desviar da tradicional lógica acadêmica centrada no texto para a produção de narrativas visuais abre novas e múltiplas possibilidades de aprendizagem na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE

Imagens-Metáfora; Narrativas Visuais; Metodologias Artísticas; Ensino; Pesquisa.

ABSTRACT

This article is based on on experiences in higher education to explore the use of artistic methodologies in educational research and teacher training, in line with the epistemological changes underway in academia. The main objective is to reflect on the challenges and contributions of these approaches to the teaching, learning and research processes. Supported by the educational perspective of visual culture (Hernández, 2011, 2013a; 2020) and Art-Based Methodologies (Hernández, 2013b; Dias, 2013; Irwin, 2013), we discuss issues related to non-verbal language as a catalyst for exploring themes in teaching and research. We conclude that deviating from the traditional text-centered academic logic towards the production of visual narratives opens up new and multiple possibilities for learning in contemporary times.

KEY-WORDS

Images-Methapor; Visual Narratives; Artistic Methodologies; Teaching; Academic Research.

RESUMEN

Este artículo se basa en experiencias de la educación superior para explorar el uso de metodologías artísticas en la investigación educativa y la formación docente, en diálogo con los cambios epistemológicos que se están produciendo en la academia. El objetivo principal es reflexionar sobre los desafíos y aportes de estos enfoques a los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación. Apoyados en la perspectiva educativa de la cultura visual (Hernández, 2011, 2013a; 2020) y la Investigación basada en las artes (Hernández, 2013b; Dias, 2013; Irwin, 2013), discutimos cuestiones relacionadas con el lenguaje no verbal como catalizador para la exploración de temas en la docencia y la investigación. Concluimos que desviarse de la lógica académica tradicional centrada en el texto hacia la producción de narrativas visuales abre nuevas y múltiples posibilidades de aprendizaje en los tiempos contemporáneos.

PALABRAS-CLAVE

Imágenes-Metáfora; Relatos Visuales; Metodologías Artísticas; Enseñanza; Investigación

Introdução

No decorrer da investigação que me propus a desenvolver, encontrei-me com uma abordagem metodológica que convidou-me a viver a investigação, um convite que incluía a perda do controle, a disposição para mudanças, a ruptura com o método e a ausência das certezas³

Iniciamos esta escrita a partir do relato de uma estudante de Mestrado em Educação ao finalizar um seminário que tinha como foco de estudo perspectivas visuais e artísticas na pesquisa em educação, realizado em meados de 2023. Naquela ocasião, todos os participantes foram convidados a enredar seus temas e problemas de pesquisa a partir de composições visuais, envolvendo processos artísticos manuais e performáticos. Em alguns momentos, produziram pequenas narrativas visuais friccionando imagens com o objetivo de 'dar conta visualmente' dos seus interesses de pesquisa.

Do mesmo modo, inspirados em ações envolvendo o corpo e o movimento, foram desafiados a pensar e partilhar como lhes afetava a experiência compartilhada coletivamente e quais seriam as ressonâncias em seus processos investigativos. Ao final, foram unânimes em argumentar sobre a potência pedagógica dos fazeres artísticos experimentais ao fornecer-lhes outras possibilidades para olhar e aprender sobre suas pesquisas.

Em outro contexto, junto a um grupo de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, propusemos que no decorrer dos quinze encontros propostos para a disciplina de Artes Visuais e Educação, ao término de cada aula, deveria ser produzido, individualmente, uma 'imagem-metáfora' como forma de relatar visualmente o que aquele encontro lhes havia reverberado (fossem as conexões com as leituras realizadas, conceitos apreendidos e/ou imagens capturadas no retorno às suas casas). Ao final, nos deparamos com uma vasta coleção de imagens que posteriormente viriam a formar uma grande cartografia visual do grupo ao colocá-las em conexão (Figura 01). O texto que segue parte destas vivências desenvolvidas no contexto da graduação e da pós-graduação de uma universidade pública localizada ao sul do país, como relatos de experiência que atravessam nossas argumentações entrelaçadas ao campo de Estudos da Cultura Visual e da Investigação Baseada em Arte em diálogo com a formação de professores.

3 Fragmento do Diário de Campo dos pesquisadores, Não publicado, 2023.



Fig. 01, Arquivo dos autores, Cartografia Visual-afetiva das aulas de Artes Visuais, 2023.

Diante disso, manifestamos nosso interesse pelas metodologias visuais e artísticas nos processos de formação tanto de investigadores como de professores, isto é, como um modo de potencializar a pesquisa educacional a partir de estratégias artísticas. Investigar o que estas experiências reverberam na produção de percursos de pesquisa que primam pelo protagonismo singular, reflexivo, crítico e criativo tem sido de grande potencial afetivo e relacional, sobretudo ao fazer uso de imagens devido à sua abertura aos processos interpretativos.

Em um mundo dominado pelas políticas de representação, o que reverberam tais metodologias visuais e artísticas para a pesquisa em educação? Como essas metodologias agregam na formação docente? Antecipamos que este texto não aponta respostas fixas para questões tão complexas, mas sinaliza alguns percursos trilhados acompanhados de algumas pistas que selecionamos para compartilhar. Como a juventude acadêmica atual se relaciona com a cultura visual e de que modo esta forma de contar sobre quem são e como experienciam o mundo (mediados pelos dispositivos móveis) potencializa processos investigativos e formativos são motes que igualmente nos interessam.

Para tanto, compreendemos que as imagens movimentam questões políticas inerentes, como argumenta Jacques Rancière ao dizer que “a política [...] reconfigura os âmbitos sensíveis nos quais se definem objetos comuns. Ela rompe a evidência sensível da ordem ‘natural’ que destina os indivíduos e os grupos ao comando ou à obediência” (Rancière, 2017, p.59). Do mesmo modo, argumentando em prol de sua emergência enquanto campo de estudos, nos aliamos aos argumentos trazidos por Giselle Beiguelman, no livro “Políticas da Imagem: vigilância e resistência na dadosfera” (2021) quando considera que “não seria exagero afirmar que a cultura visual contemporânea é indissociável da produção imagética das redes. Nunca se fotografou tanto como em nossa época” (2021, p.31), assim como nunca se compartilharam tantas visões e versões de mundo. Razões pelas quais justificamos e endossamos nossos interesses pela perspectiva dos estudos da cultura visual como uma abordagem necessária aos tempos atuais.

Ao questionarmos como operam e de que modo tem atravessado nossas pesquisas e práticas educativas no contexto universitário, estamos pensando em processos de negociação coletiva que envolvem reflexões e problematizações acerca da realidade e seus modos de produção do conhecimento em arte e educação. Pois, “quando abordamos a perspectiva educativa da cultura visual, estamos falando de uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar que emergem dos variados campos disciplinares” (Dalla Valle, 2020, p. 7).

Neste ínterim, acreditamos também que as metodologias artísticas oferecem modos criativos de investigar e narrar aquilo que nos interpela, promovendo debates relevantes ao campo, uma vez que pode auxiliar na atualização das discussões relacionadas ao ensino de artes visuais no que tange às suas abordagens metodológicas. Isto é, como uma (entre tantas possibilidades) formas de dar conta daquilo que permanece invisível na pesquisa (Hernández, 2013), contribui a estabelecer alguns aspectos coletivos de estudos, sobretudo na produção do conhecimento compartilhado.

Reconhecendo a necessidade e pertinência do debate acerca de conhecer e experimentar, compactuamos com o pensamento de Fernando Hernández (2011) ao propor as metodologias visuais como uma “metodologia viva” (Hernández, 2011, p.78) que é atravessada pela “prática” (Springgay; Irwin, 2013, p.139) e que nos oferece modos de fazer pesquisa sempre em vias de acontecer. Ao pensar com imagens, buscamos, portanto, possibilidades de promover outros espaços e ideias, extraíndo dos fluxos do tempo oportunidades de ensinar, aprender, socializar, politizar, educar e criticar nos contrapondo a homogeneidades históricas, artísticas e educacionais (Martins; Picosque, 2012). Isto é, pensar e propor através de metodologias visuais e artísticas nos processos de pesquisa e formação, implica estabelecer vínculos entre imagens e modos de ver sob a ótica cultural do olhar, e a examinar as relações de poder implícitas que talvez não sejam possíveis de serem apreendidas se não a partir de sua natureza visual, afetiva e relacional.

Considerando estes contextos de experimentação artística, pesquisa e docência, a seguir, buscamos refletir sobre suas interseções e o modo como tem operado no ensino superior tanto no âmbito da pós-graduação como na graduação. Ou seja, examinando como interagem as práticas artísticas no âmbito pedagógico e de que modo intervém nas relações entre ensino, aprendizagem e docência em formação.

Navegar entre Imagens: derivas que inspiram outras vias para a pesquisa

As imagens nos interpelam e nos movem também por outros sentidos, acionam percursos diversos e são capazes de afetar de distintas maneiras, pois mobilizam forças e intensidades que impulsionam o deslocamento a múltiplas vias (Figura 2). Isso significa considerar que as representações visuais e as imagens “são portadoras

e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensar-nos a nós mesmos como sujeitos” (Hernández, 2011, p.33).



Fig. 02, Arquivo dos autores. Composição: ‘Imagens-sínteses’ das aulas de artes realizada por uma estudante, 2023.

Do mesmo modo, partindo destes pressupostos, quando assumimos o campo de estudos da cultura visual como aliado, estamos pensando também na perspectiva do direito ao olhar, que nas palavras de Nicholas Mirzoeff (2016) podemos compreender como: “[...] a reivindicação por um direito ao real. É o limite da visualidade, o lugar onde tais códigos de separação encontram uma gramática da não-violência (significando uma recusa à segregação), como forma coletiva” (Mirzoeff, 2016, p.749).

Corroboramos com Paul Duncum, quando o autor enfatiza que estamos imersos numa “extensa gama de imagens vernáculas e midiáticas, imagética eletrônica contemporânea e toda a história da imagética produzida e utilizada pelas culturas humanas” (Duncum, 2011, p.21), algo que intervém não apenas no modo como nos relacionamos com estes artefatos, mas principalmente nas visões de mundo que são construídas a partir daí.

Partimos da hipótese de que a imagem nunca é uma realidade simples, como abordado por Rancière (2012). Ou seja, podemos pensar nas imagens a partir de suas operações, em regimes distintos, operando entre o dizível e o visível (Rancière, 2012). Além disso, de que forma as imagens refletem nosso mundo, ou melhor,

nossa inserção nesse mundo? A arte e suas inúmeras e diversas imagens podem ser concebidas enquanto reflexos da vida em sociedade, visto que as experiências da arte e da vida estão intrinsecamente relacionadas, como concebe Dewey (2010).

Não objetivamos aqui tomar as imagens, sejam elas da arte ou não, como verdades absolutas, incorruptíveis, fechadas aos questionamentos. Nesse sentido, podemos pensar que a própria disciplina de História da Arte passou durante séculos inquestionável, tida como uma verdade incorruptível. Didi-Huberman (2013), frente a isso, questiona tais verdades, explanando acerca do “tom de certeza que reina com frequência na bela disciplina da história da arte” (Didi-Huberman, 2013, p.10). Logo, como desconstruir esse tom de certeza, reinante durante séculos, em uma contemporaneidade abarrotada pelas imagens? Como compreender tais questões partindo das metodologias visuais?

Sabemos que durante séculos, o próprio campo da História da Arte esteve restrito à escrita, difusão e estudo de determinados artistas, em sua grande maioria homens brancos advindos de um contexto de produção artística europeia. A própria inserção das mulheres no campo da arte começou a ser questionada em meados do século XX. Em um ensaio crítico de 1971, de autoria da historiadora da arte norte-americana Linda Nochlin, intitulado *Why Have There Been No Great Women Artists?*⁴, a autora comenta sobre a inserção das mulheres no campo da arte, clamando pelo papel de relevância das mesmas, que durante séculos passaram silenciadas e até mesmo apagadas da História da Arte:

A partir de nossos sentimentos quanto à injustiça ou de nossa vontade de questionar muitas outras grandes suposições que regem a disciplina como um todo e indagar por que a história da arte se concentra tão exclusivamente em alguns indivíduos e não em outros, por que em indivíduos e não em grupos, por que em obras de arte no primeiro plano e as ditas condições sociais no plano de fundo, em vez de enxergá-las em sua mútua interação (Nochlin, 2019, p.74).

Tocada pelas colocações de Nochlin (2019), a curadora e ativista Maura Reilly (2019) propõe ideias de modo a traçar um ‘ativismo curatorial’, privilegiando o protagonismo de mulheres no âmbito das artes. A autora argumenta que, apesar do texto de Nochlin ter sido escrito originalmente há mais de 50 anos, ainda há muito o que se fazer no contexto do ativismo feminista na arte (Reilly, 2019). Em suas análises, Reilly demonstra a falta de representatividade das artistas mulheres em exposições e acervos de grandes museus mundo afora, sendo este um fato diretamente ligado às escolhas de professores, curadores, artistas, acadêmicos, entre outros: “Quais são nossas escolhas - como artistas curadores, acadêmicos, colecionadores e assim por diante - para garantir uma representação mais justa e igualitária no mundo das artes?” (Reilly, 2019, p.438).

Sublinhamos que existe uma virada epistêmica em curso, como vem sendo abordado por inúmeros autores no contexto acadêmico, que por sua vez acaba

4 Por que não existiram grandes artistas mulheres?

privilegiando narrativas e sujeitos anteriormente negligenciados nos paradigmas científicos. Apesar de ainda muito estar por ser feito, inúmeras escolhas que perpassam para além dos centros hegemônicos do saber/poder vem sendo priorizadas. Consideramos que tais escolhas atravessam questões relativas ao pensamento decolonial e a própria potência do ser periférico, como expõe Veiga (2020). Atualmente, a hegemonia controlada pelo 'centro' do paradigma científico tem sido amplamente reivindicada:

[...] a própria filiação ao paradigma moderno-científico é desafiada. Mais do que questões apenas conceituais, a irrupção e a apropriação desses conceitos por um campo intelectual reiteradamente tomado como periférico, e também pelo ativismo, potencializam essas noções, conectando teoria e realidade social, reflexões e ações políticas, entre elas as práticas de ensino, que possibilitam um encontro entre e com sujeitos outros da história, a junção entre pensamento decolonial e a potência do 'ser periférico' (Veiga, 2020, p.4).

Podemos pensar no ativismo curatorial de Reilly (2019) não apenas nos âmbitos das exposições artísticas, mas também no âmbito educacional. Como estamos 'curando' o conteúdo que vamos levar para dentro das salas de aula? Estamos conscientes que, através de nossas escolhas, operam determinadas políticas de representação? "Nas salas de aula, assim como no espaço expositivo, os educadores são também curadores, também ativam culturalmente as obras. Estarão cientes, entretanto, de suas escolhas?" (Martins, 2013, p.63).

Com a contemporaneidade e a multiplicidade das imagens em nosso cotidiano, alguns paradigmas foram aos poucos sendo alterados, podendo a virada epistêmica ser concebida enquanto uma consequência disso (Veiga, 2020). No que tange à arte e a educação, podemos perceber que as belas artes, as artes plásticas ou mesmo o campo das artes visuais acabam não dando mais conta das múltiplas interações e hibridismos propostos através da cultura visual. Mas, o que significa esse termo tão emergente nas últimas décadas? Esta perspectiva que vem sendo difundida no âmbito da academia, não somente por pesquisadores relacionados a área de artes, mas também de inúmeras outras áreas e campos do conhecimento:

Muitos teóricos da História da Arte, Artes Visuais, Sociologia, Psicologia, Semiótica, Publicidade, Informática, Cinema, Design, vem utilizando o termo cultura visual com a intenção de incluir num conceito comum todas as realidades visuais, as visualidades, sejam elas quais forem, que afetam os sujeitos em seu cotidiano. É o mundo das imagens, que expressam e definem a nossa forma de pensar e viver, que vai bem além das categorias da história da arte tradicional e que já não pode ser estudado com os mesmos conceitos que antes eram utilizados, como por exemplo, para a pintura, escultura, e arquitetura (Dias, 2011, p.50).

No contexto da arte e da educação, a perspectiva educativa da cultura visual não se restringe somente às imagens pertencentes ao campo da arte, mas

todas aquelas se relacionam e entrecruzam com as mesmas, buscando formas de compreender os processos de visualidade para uma aprendizagem significativa. Dias (2011), expõe que, a 'educação da cultura visual' também integra-se com a arte e seus conhecimentos, pois, "destaca as múltiplas representações visuais do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça" (Dias, 2011, p.54). José Luis Brea (2003) sugere a substituição de uma história universal da arte por uma 'história das imagens', reconhecendo o potencial cognitivo da cultura visual ao abarcar tanto as produções da arte como da cultura popular em interlocução. A Figura 03 poderia ser um ponto de partida no contexto deste debate proposto por Brea – entre outros autores – acerca de 'pensar com/a partir das imagens da arte e da cultura visual popular'.



Fig. 3, 'Vênus' (montagem a partir de imagens da internet). Fonte: arquivo pessoal, 2020.

Assim, é possível adentrarmos ao campo do sensível diretamente relacionado ao cotidiano e pelas inúmeras experiências estéticas advindas deste. Podemos pensar na própria arte enquanto mediadora das relações entre sujeito e mundo, como propõe Dewey (2010): “Toda obra de arte tem um meio particular pelo qual entre outras coisas, o todo qualitativo e penetrante é transmitido. Em toda experiência, tocamos o mundo através de um tentáculo específico [...]” (Dewey, 2010, p.352).

Logo, a arte e suas inúmeras experiências são capazes de nos situar no mundo em que vivemos, através de um jogo de interações e relações estabelecidas visando um saber sensível, para além de uma vivência pautada na pura racionalidade. Martins & Picosque (2012, p.127), nesta direção, expõem que: “é vital deixar que o corpo trance uma rede complexa de relações sensíveis e perceptivas sobre o que olha, escuta, toca, vivenciando sensibilidades gestadas na sensação, elaborando pacientemente um saber sensível”.

Neste sentido, algumas metodologias de pesquisa baseadas em arte, vem construindo ‘entre-lugares’ possíveis para o sensível no contexto acadêmico, privilegiando o visual em detrimento da palavra escrita, bem como dando ênfase às experiências propiciadas através dos processos artísticos. Autores e autoras que vem propondo modos e experiências para além de uma suposta homogeneidade metodológica que permeia a academia, nas palavras de Martins (2013) operam “contra uma homogeneidade metodológica que é histórica, e é necessário pensar em redes, em rizomas brotados do tempo e espalhados nos espaços para explorar a profusão de temporalidades” (Martins, 2013, p. 95).

A Pesquisa Baseada em Arte e seus procedimentos metodológicos que privilegiam os ‘entre-espacos’ ou espacos terceiros, além de não se deter à uma temporalidade cronológica, para além do que é pré-determinado historicamente, tem sido um meio de possibilidades na construção do conhecimento acadêmico. Metodologias artísticas, como é o caso da *arts-based forms of research*⁵ (ABR) e a *arts-based educational research*⁶ (ABER), vem sendo utilizadas no contexto da arte e da educação há alguns anos: a *a/r/tografia*, neste sentido, como exposta por Dias (2013), consiste em uma metodologia aberta aos diversos tempos, bem como aos entre-lugares. Nela, são privilegiadas as inúmeras linguagens da arte, possibilitando um espaco de criação reflexivo, ativo na própria formação, de forma aberta e conectável. Para Leggo e Irwin:

Por meio dos encontros pedagógicos e artísticos, que se entrelaçam nos espacos onde podemos nos demorar no inesperado e abraçando o limiar do que pode desdobrar-se mediante uma ambiciosa incorporação, fluem convites intuitivos para materiais e práticas conceituais. (Leggo; Irwin, 2023, p. 349).

5 Formas de pesquisa baseadas em arte.

6 Pesquisa educacional baseada em arte.

O argumento chave para estas metodologias é que elas, ao enfatizar a produção cultural da cultura visual, rompem, problematizam e incomodam as metodologias normalizadas e hegemônicas (Dias, 2013, p.6).

Os profissionais vinculados a tais metodologias, além disso, ponderam que a própria pesquisa baseada em arte pode reverberar para além da própria academia, permeando o cotidiano e a forma como vemos/experenciamos o próprio mundo. A a/r/tografia, metodologia baseada em arte, se coloca nesse lugar de pensar em cruzamentos da arte com a própria vida. A palavra a/r/tografia é uma metáfora para *artist, reseacher, teacher*⁷, sendo o artógrafo, um sujeito híbrido, como propõe Dias (2013). Neste sentido, essa metodologia propõe reflexões partindo do próprio fazer arte, criando uma linguagem híbrida (Dias, 2013): “o praticante da a/r/tografia integra estes múltiplos e flexíveis papéis nas suas vidas profissionais. [...] Vive num mundo de intervalos tempo/espço, em espaços liminares, terceiros espaços, entre-lugares (Dias, 2013, p.7).

Sabemos que as metodologias como a ABER, ABR e a/r/tografia ainda são recentes se considerarmos o tempo cronológico, principalmente levando em consideração as próprias bases hegemônicas que sustentam a academia em si. Logo, os métodos de avaliação da eficácia social de tais metodologias ainda estão sendo construídos, considerando que as medidas de avaliação também sofreram mudanças com a implementação dessas novas abordagens. Portanto, medir a eficácia de tais metodologias a partir dos ‘fatores de impacto’ das citações em artigos acadêmicos, por exemplo, pode não elucidar a eficácia de tais métodos:

Ideias convencionais de fatores de impacto de citações podem não ser as melhores maneiras de elucidar o pioneirismo metodológico ou a melhor forma de medir o impacto social do rico corpo de dados empíricos, de um trabalho que permanece fora da academia convencional. Assim, temos que criar novas formas de avaliar o impacto social da ABR. [...] este projeto baseado em artes resultou em resultados no mundo real, em oposição ao mundo estritamente acadêmico (Ho et al, 2018, p.143, tradução nossa⁸).

Podemos aproximar tais metodologias ‘não convencionais’ com o pensamento de Deleuze (2017) acerca dos mapas, sendo estes formados por um emaranhado de linhas, que em alguns momentos se conectam, em outros se sobrepõe, em um fluxo contínuo: “O que chamamos de um ‘mapa’, ou mesmo um ‘diagrama’ é um conjunto de linhas diversas funcionando ao mesmo tempo [...] Com efeito, há tipos de linha muito diferentes, na arte, mas também numa sociedade, numa pessoa” (Deleuze, 2017, p.47).

7 Artista, pesquisador(a) e professor(a).

8 Texto original: Conventional ideas of impact factors and citations may not be the best ways to elucidate pioneering methods or to measure the social impact of the rich body of empirical work that remains outside mainstream academia. Thus, we have to create new ways of assessing ABR’s social impact. A greater diversity of knowledge, public platforms for sharing arts-based representations of findings (e.g., public performances, Facebook screenings, open-dialogue forums), reaching diverse audiences (e.g., feminist groups who came to watch the show)—this arts-based project resulted in outcomes in the real, as opposed to the strictly academic, world.

Partindo do conceito de Deleuze (2017) que concebe as conexões possíveis entre a criação artística e a educação através de linhas que se entrecruzam, possibilitando através dos modos cartográficos traçar cartografias 'desobedientes', consideramos a abertura e não o fechamento. Aproximando-nos das argumentações de Helguera (2018), que percebeu em seus estudos e atuação artístico-teórica que o ensino estava intrinsecamente ligado à própria criação, nos parece interessante incluir nesta linha de pensamento a perspectiva da arte de interação social, práticas e experiências artísticas que efetivam mudanças na própria sociedade em si (Helguera, 2018).

Diante destas considerações, a seguir, serão abordadas experiências atreladas à produção de cartografias visuais como um modo de aproximar a pedagogia e a arte através de procedimentos metodológicos a/r/tográficos. Nesse sentido, buscamos ressaltar os vínculos entre as áreas e suas reverberações na criação poética bem como para a investigação baseada em arte, considerando que "o vínculo entre pedagogia e a arte é absolutamente crucial: a pedagogia e a educação têm a ver com a ênfase na materialização do processo, no diálogo, no intercâmbio, na comunicação intersubjetiva e nas relações humanas" (Helguera, 2018, p.82).

Cartografias Visuais: sobre inventar, angariar e compor percursos

As experiências relatadas não seguem trajetórias homogêneas, mas uma diversidade de caminhos possíveis para a pesquisa educacional e a formação docente atravessadas por experimentações estéticas. Assumir a posição de aprender enredado pelas relações de afeto com/a partir das imagens implica considerar que aprender e investigar não consiste em um processo cognitivo linear, mas performativo, enviesado, que se dá a partir das experiências efetivamente incorporadas.

No que diz respeito aos processos de pesquisa, a partir da produção de cartografias visuais entorno às temáticas de investigação, podemos aferir que são fomentadas perspectivas distintas, sobretudo abertura à imaginação ao compreender que investigar não requer seguir caminhos pré-estabelecidos com métodos fixos, mas implica atentar aos atravessamentos que interpelam a experiência durante o percurso.

No que tange à formação inicial da docência, partir da produção de cartografias visuais ou imagens-metáfora das concepções formuladas durante os encontros pedagógicos ocorridos na universidade, configura-se potente estratégia educativa para impulsionar a criação não apenas de representações visuais de conceitos, mas também a formulação de perguntas e a valoração de temáticas de interesse coletivo. Além disso, constituem espaço de fomento às múltiplas possibilidades interpretativas, incluindo movimentos dissonantes e conflitivos que surgem a partir do compartilhamento das imagens, seus significados e as relações que estabelecem entre si.

A segunda imagem deste texto (Fig. 02) apresenta o relato visual de uma estudante de Pedagogia, que desenvolveu "imagens-síntese" correspondente aos

encontros da disciplina de Artes Visuais e Educação A em 2023. As imagens foram inspiradas em referências do cinema e obras de arte, que, segundo a autora, utilizando ferramentas digitais procurou produzir imagens que pudessem ‘misturar’ elementos de sua subjetividade e/ou características físicas com a imagem já conhecida.

Para ela, começar fazendo referência à cena do filme *Laranja Mecânica*⁹ consistiu em alusão ao que chamou de “abertura do olhar” (por um viés ainda mais político, reflexivo e crítico) frente às imagens que consome: *“é como me senti logo nas primeiras aulas sobre cultura visual: muitos aspectos que estão diante dos nossos olhos e que não percebia (...) sinto que a partir destas aulas, passei a ter um olhar mais pessoal tanto para as imagens cotidianas, dos filmes, por exemplo, como também as da arte”*¹⁰.

Através do seu relato (verbal e visual), podemos perceber que o caráter afetivo se manifesta tanto pela escolha das imagens de referência para suas interpretações, como também pelas relações simbólicas que pretende evocar por meio das representações. Isto é, tomando as relações afetivas (no sentido daquilo que afeta, interpela) nos colocamos em sintonia com Hernández et al (2020, p. 24) quando argumenta que “os afetos, as emoções, desempenham um papel primordial na aprendizagem. Também as reflexões. Tudo isso, entrelaçado com os conhecimentos”.

Que novas visões ou possibilidades para a arte e a educação são construídas a partir desta experiência? Desobedecer à lógica acadêmica do texto como eixo central da aprendizagem em direção à produção de narrativas visuais que possam ativar outras formas de aprender é, por um lado, um desafio complexo e, por outro, uma oportunidade inspiradora para continuar aprendendo a partir de perspectivas fluidas, conectivas e emocionais.

Compreendemos, portanto, as cartografias visuais como uma possibilidade de expandir o sentido de aprender mediante a realização de conexões que consideram diferentes formas de acionar o pensamento: visual, tátil, reflexivo, conectivo, interpretativo. Requer a manifestação de distintas modalidades do pensamento: dispara *insights*, fomenta interlocuções antes impensadas. No campo da investigação, contribui a considerar que pesquisar em ciências humanas consiste em um devir ao qual não se pretende confirmar o que se sabe, mas se problematiza justamente as incertezas diante do desconhecido, daquilo que está por vir.

Como mapas visuais de percursos (talvez uma junção de portfólio com mapas visuais afetivos), as cartografias visuais são “[...] um espaço de enredo em que todas estas substâncias - corpos e coisas, textos e situações, afetos e intensidades, movimentos e encruzilhadas, ideias e formas de fazer” (Hernández, 2018, p.106) se entrecruzam. A ênfase nos percursos, que por ventura possam gerar imprevisibilidade e incômodo, acaba descentrando-se dos ‘moldes estabelecidos’. Dessa maneira, as experiências em arte e educação geram novas ideias e *insights*, que podem soar de

9 *Laranja Mecânica* (A Clockwork Orange). Direção: Stanley Kubrick. Estados Unidos:Columbia-Warner Distributors, 1971.

10 Relato da aluna sobre suas percepções em sala de aula. Diário de bordo dos autores. Não publicado. 2023.

modo subversivo ou mesmo desobediente. Nesta direção, Camnitzer (2018) expõe que:

Ensinar a ter ideias certamente requer muito mais que transmitir informação. O professor deve se realocar e abandonar o monopólio do conhecimento para atuar como estímulo e catalisador e deve poder escutar e se adaptar ao que escuta. Além disso, a geração de ideias e revelações é imprevisível e, portanto, corre o perigo constante de ser uma atitude subversiva. O imprevisível nem sempre se acomoda ao status quo. [...] No entanto, a subversão é a base da expansão do conhecimento. Ao expandi-lo, subverti-o (Camnitzer, 2018, p.129).

A prática de relacionar as imagens pelos aspectos visuais em termos de estrutura composicional ou temática, ou também pelo caráter simbólico que permite perceber e problematizar, ajuda a refletir sobre o que se produz a partir de um espaço 'entre imagens'. Do ponto de vista visual, desobedecer ao texto coloca-nos a possibilidade de apreender a partir de outras linguagens, considerando as qualidades do não verbal, para além das sistematizações da palavra escrita:

A leitura não-verbal é uma maneira peculiar de ler: visão/leitura, espécie de olhar tátil, multissensível, sinestésico. Não se ensina como ler o não-verbal. É mais um desempenho do que competência porque, sendo dinâmico, o não-verbal exige uma leitura, se não desorganizada, pelo menos sem ordem preestabelecida, convencional ou sistematizada (Ferrara, 2006, p.26).

Deste modo, acreditamos que estas experimentações envolvendo práticas performativas, como movimento que recoloca imagens, conecta conceitos, questiona padrões normativos mediados por cartografias, é capaz de produzir espaços críticos de ruptura com o estabelecido e estimula a descobrir outras relações possíveis, antes invisibilizadas. Ao integrar ideias que surgem a partir de conexões discursivas, emocionais, afetivas, materiais e simbólicas, podemos acessar um tipo de produção narrativa singular que não poderia ser gerada de outra maneira. Nas palavras de Fernando Hernández (2013):

Os métodos de investigação com e sobre as imagens que podem ser utilizados nas pedagogias da cultura visual permitem incorporar problemáticas que estiveram fora da área de interesse da educação escolar, em especial os efeitos que as formas de educar têm sobre a construção da subjetividade dos meninos, das meninas, dos jovens, dos adultos. Reconhecer esses efeitos para gerar relatos alternativos ou em diálogo com os existentes é uma das maneiras pelas quais a pesquisa com e sobre imagens coloca as políticas de subjetividade como um espaço central para explorar, debater e gerar relatos visuais e performativos que contestem os hegemônicos (Hernández, 2013, p.90-91).

Deste modo, o trabalho com/a partir das imagens convida a percursos pouco ou nada transitados e que envolvem as dimensões sociais e culturais que atravessam a vida contemporânea. Questões de direitos humanos que abarcam emergências

sociais como violência de gênero, racismo e preconceito pulsam e dinamizam grande parte das discussões realizadas nesses espaços em que a articulação entre imagens da arte e das mídias sociais interagem.

Como os rizomas deleuzianos (Deleuze; Guattari, 2019), as cartografias operam como pontos de partida para debates sobre ser e estar em um mundo de incertezas, e também refletem os desejos por contextos inclusivos, éticos e abertos à diversidade. Está tudo ali: dos sonhos às repulsas, dos objetos de consumo aos ideais de futuro projetados em forma de narrativas visuais afetivas, pois “as imagens ou experiências que tem uma referência emocional permanecem conosco, talvez ocultas em nosso inconsciente, para aparecer e provocar uma resposta mais adiante” (Hernández, 2013b, p.51).

Podemos compreender as cartografias visuais como um modo de combinar experiência afetiva a partir da conectividade visual, como a produção de narrativas simbólicas de representações visuais daquilo que atravessa o pensamento no momento de sua configuração. Cada cartografia produzida, está atravessada por uma perspectiva única e multidimensional daquilo que pretende dar sentido. Relatos singulares mostram trajetórias, decisões, encontros e intensidades que refletem percursos de aprendizagem a partir de uma trama de relações simbólicas.

Diante disso, nos perguntamos: como reinventar perspectivas de pesquisa capazes de abarcar a fluidez, a multiplicidade e as derivas de uma pesquisa? Quiçá através da criação de cartografias visuais, como epistemologia artística, pois, por esta via “investigamos os interstícios, deslocamentos, percursos instáveis, modos de conhecer, agenciamentos e emaranhados através dos quais os professores exploram e realizam seus itinerários de aprendizagem em uma investigação educacional” (Hernández, 2018, p.12).

A Figura 04 nos revela bastidores das negociações realizadas entre acadêmicos da pós-graduação ao buscarem estabelecer conexões entre as imagens-metáfora de suas temáticas de pesquisa enredadas por uma construção visual. ‘Em que medida nos permitimos sermos afetados (profundamente) pelos nossos temas de investigação’ foi a questão motora da proposição. Em seguida, o grupo passou a pensar sobre as possíveis conexões que poderiam dar sentido a um percurso coletivo, fruto desta negociação.



Fig. 04, Arquivo dos autores. Cartografias Visuais de Pesquisa, Fotografia, 2023.

Nesta perspectiva, investigar ou compreender o próprio percurso de aprender por meio das cartografias visuais como rizomas sobre aquilo que se deseja conhecer ao examinar as diferentes capas que circunscrevem os fenômenos e os artefatos culturais com os quais lidamos cotidianamente, nos permite “construir uma realidade concreta, explorar realidades novas, tanto as próprias como as de outros [...] e tecer uma rede de símbolos e significados que nos levem a novos modos de representar e compreender o mundo” (Onsés, 2014, p.48).

A imagem a seguir (Fig. 5) mostra momentos da elaboração da cartografia coletiva relacionada à disciplina de Artes Visuais e Educação realizada no Hall de entrada da Faculdade de Educação ao término do semestre letivo. Após o momento de compartilhamento em que cada estudante apresentou sua narrativa pessoal composta por cerca de 12 a 15 imagens (correspondentes às aulas frequentadas), decidiram colocá-las em diálogo na perspectiva de uma montagem por proximidade temática ou de estrutura visual. A composição em forma de espiral pretende aludir ao movimento, à fluidez e à transformação. Segundo argumento das estudantes, “a espiral remete a algo que segue espiralando e nunca para, como são os significados que atribuímos às imagens: eles se modificam à medida que nós também mudamos”.

Durante todo o semestre foram produzindo imagens-metáfora de suas experiências de aprendizagem em sigilo até o momento da revelação onde seriam socializadas suas percepções imagéticas. Foi a partir deste olhar distanciado, mas também íntimo, que puderam perceber como suas histórias de vida se entrelaçam, sobretudo a partir das referências culturais que as produzem enquanto sujeitos sociais. Centenas de imagens em estado de fricção, conexão, sintonia ou dissonância, tornando visíveis aqueles aspectos imaginários que o texto escrito não alcançaria. Uma prévia do que seria fixado à parede foi organizada no chão da sala de aula, atravessada por olhares de surpresa e emoção ao se reconhecerem nas narrativas produzidas pelos colegas.



Fig. 05, Arquivo dos autores, Cartografia Visual-afetiva das aulas de artes visuais, 2023.

Narrar, a partir de imagens, o que lhes aconteceu em uma experiência pedagógica, produziu também o exercício da autoconsciência e auto confiança ao compartilhar crenças e valores sociais e culturais, estabelecendo vínculos com outras histórias, percebendo, sobretudo, o quanto lhes interpelam e afetam os artefatos culturais produzidos pelas grandes mídias hegemônicas que consomem e de que modo poderiam posicionar-se criticamente frente aos discursos naturalizados.

Aprender a partir da produção de narrativas visuais sobre o que reverbera uma relação pedagógica enredada por imagens em fricção contribui para uma tomada de consciência acerca dos discursos que se circunscrevem tanto nas práticas de pesquisa como nos processos de aprendizagem da docência. Quais são os disparadores, as relações afetivas que estabelecemos com as imagens e de que modo podem movimentar os percursos de aprendizagem mediante a produção de narrativas visuais que contam sobre como se veem representados (ou não) tem sido sob essa perspectiva, um exercício profícuo a examinar como operam os processos de representação, legitimação, significação e sua potência narrativa diante das dimensões estéticas, éticas e socialmente engajadas.

Algumas considerações

Em um mundo atravessado pelas imagens, estimular a leitura não verbal através da produção de narrativas visuais como estratégias didático-pedagógicas impulsionadas pelas cartografias visuais, possibilita perceber processos concretos de subjetivação e ao mesmo tempo sinaliza modos coletivos de produção do conhecimento em torno das artes e da cultura visual. Do mesmo modo, como exercício criativo e sensível

para experienciar a relação consigo e com os outros, atentando às narrativas visuais cotidianamente consumidas e compartilhadas como disparadoras para uma relação pedagógica.

Ao revisitar e compartilhar seus percursos cartográficos (em conexão com os outros) foi possível acessar outros repertórios visuais, novos territórios culturais, paisagens distintas que lhes afetam de diferentes maneiras. Refletir sobre o que conseguiram apreender a partir da aventura pedagógica assumida coletivamente no início do curso, possibilitou compreender a sala de aula como lugar de convergência e também de discordância, de movimentos coletivos e também individuais na produção do conhecimento.

Diante disso, consideramos que as metodologias artísticas constituem estratégias pedagógicas de grande impacto em ambos processos, para além de modelos pré-determinados de produção do conhecimento. Pois, como vimos, desobedecem aos rótulos e fórmulas que regem a ideia de um mundo fixo: transgredindo sempre que inventa, desalojando as certezas, expandindo ou rompendo com a ordem estabelecida. Emerge, portanto, como uma virtude necessária para que o ensino contemporâneo pense e proponha práticas educativas ainda mais inclusivas e que valorizem as experiências multissensoriais que interpelam a vida cotidiana.

Adotar as cartografias visuais como pontos de partida para a criação de processos investigativos baseados nas dimensões simbólicas e também estéticas (à luz de como operam as políticas de representação), contribuem para problematizar os significados culturais das artes e das imagens, assim como reconhecer processos autobiográficos que envolvem a construção social do olhar. Como disparadores para a produção do conhecimento acadêmico que não separa a experiência vivida frente aos discursos visuais que tendem a invisibilizar determinados relatos marginalizados pela hegemonia.

Portando, pensar e propor através de metodologias visuais e artísticas processos de pesquisa e formação, nos incita estabelecer vínculos entre imagens e modos de ver sob a ótica cultural do olhar, e a examinar as relações de poder implícitas que talvez não fossem possíveis de serem compreendidas se não a partir de sua natureza visual, afetiva e relacional.

Referências

BEIGUELMAN, Gisele. **Políticas da imagem**: vigilância e resistência na dadosfera. São Paulo: Ubu Editora, 2021.

BREA, José Luis. **Estudios visuales**: notas del editor. Madrid: Editorial Akal, 2003.

CAMNITZER, Luis. O ensino de arte como fraude. in: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. **Agite antes de usar**: Deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina. São Paulo: Edições Sesc, 2018, p.125-137.

DALLA VALLE, Lutiere. Cultura visual e educação: cartografias afetivas e compreensão crítica

das imagens. **Revista Cadernos da Comunicação**. Santa Maria, v.24, n.1, art 11, p.2 de 20, Jan/Abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/ccomunicacao/article/view/55088/pdf>. Acesso em: 19 fev. 2024.

DELEUZE, Gilles. **Conversações** (1972-1990). São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs. Capitalismo e Esquizofrenia 2**. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2019.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010

DIAS, Belidson. **O i/mundo da educação da cultura visual**. Brasília: Editora da Pós- Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011.

DIAS, Belidson. Preliminares: A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. **Pesquisa educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: UFSM, 2013. P, 21-26.

DIDI-Huberman, Georges. **Diante da Imagem**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34. 2013.

FERRARA, Lucrécia. **Leitura sem palavra**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Ed/Org.) **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, P. 31- 50.

HERNÁNDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. (in) MARTINS, R; TOURINHO, T (Orgs.). **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013a.

HERNÁNDEZ, Fernando. A investigação baseada em arte: propostas para repensar a pesquisa em educação. (In) DIAS, B; IRWIN, R. **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013b, P. 39 - 62.

HERNÁNDEZ, Fernando. Encuentros que afectan y generan saber pedagógico entre docentes a través de cartografías visuales. **Revista Digital do LAV** – Santa Maria – vol. 11, n. 2, p. 103 - 120 – mai./ago. 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando; APRAIZ, Estibaliz A., SANCHO-GIL, Juana; COROSPE, José M. C. (Eds.). **Cómo aprenden los docentes. Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos**. Barcelona: Octaedro, 2020.

HELGUERA, Pablo. Uma má educação. Entrevista por Helen Reed. in: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. **Agite antes de usar: Deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina**. São Paulo: Edições Sesc. 2018, p.79-90.

HO, Petula Sik-Ying; CHAN, Celia Hoi-Yan; KONG, Sui-Ting. Expanding Paradigms: Art as Performance and Performance as Communication in Politically Turbulent Times. in: CAHNMANN-TAYLOR, Melissa; SIEGISMUND, Richard (org). **Arts-Based Research in**

Education: Foundations for Practice. Nova Iorque: Routledge, 2018.

LEGGO, Carl; IRWIN, Rita L. Formas de Observar: Arte e Poesia. (In.) PILLOTTO, Silvia S. D; STRAPAZZON, Mirtes A. L. (Orgs.). **Educação estética: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades**, volume 2. Joinville, SC: Editora Univille, 2023, p. 349-388.

MARTINS, R. Metodologias visuais: com imagens e sobre imagens. (In) DIAS, B; IRWIN, R. **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Travessias para fluxos desejantes do professor-propositor. in: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa (org.). **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012. p.123-133.

MIRZOEFF, N. O direito a olhar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p.745-768, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>; Acesso em: 19 fev. 2024.

NOCHLIN, Linda. Como o feminismo nas artes pode implementar a mudança cultural (1974). in: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (org.). **Histórias das mulheres, Histórias Feministas**. vol. 2. Antologia de textos. São Paulo: MASP. 2019, p.72-81.

ONSÉS, Judith. La cartografia com a eina pedagògica i sistema de representació». En: Selvas, S.; Carrasco, M. (eds.). Inter-Accions. **Pràctiques col·lectives per a intervencions a l'espai urbà. Reflexions d'artistes i arquitectes en un context pedagògic col·lectiu** (pp. 43-50). Barcelona: Iniciativa Digital Politècnica. Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **O destino das imagens**. Tradução de Mônica Costa Netto. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução de Ivone Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

REILLY, Maura. Ativismo Curatorial: resistindo ao masculinismo e sexismo. in: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (org.). **Histórias das mulheres, Histórias Feministas**. vol. 2. Antologia de textos. São Paulo: MASP. 2019, p.433-434.

SPRINGGAY, Stephanie; IRWIN, Rita L. A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. (In) DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

VEIGA, Ana Maria. Uma virada epistêmica feminista (negra): conceitos e debates. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. e0101, 2020. DOI: 10.5965/2175180312292020e0101. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0101>. Acesso em: 26 fev. 2024.

Submissão: 17/03/2024

Aprovação: 29/04/2024