O livro que aqui se apresenta é composto de dez textos elaborados por docentes e discentes dos cursos de graduação em Pedagogia do Instituto Multidisciplinar (IM/Nova Iguaçu) da UFRRJ, em Belas Artes da UFRRJ, em Artes da UERJ, da pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da UFRRJ (PPGEduc), em Educação da UERJ (ProPEd) e em Artes da UERJ (PPGARTES). Os escritos estabelecem diálogos em Educação e Arte, buscando pontos de contato que fortalecem visões e concepções de uma educação inclusiva e inter/multicultural que têm a imagem e os debates sobre ela como referencial.

PPGEDUC
Programa de Pós-Graduação em Educação
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

pedrojoaoeditores.com.br
Democratizando a publicação
17 ANOS

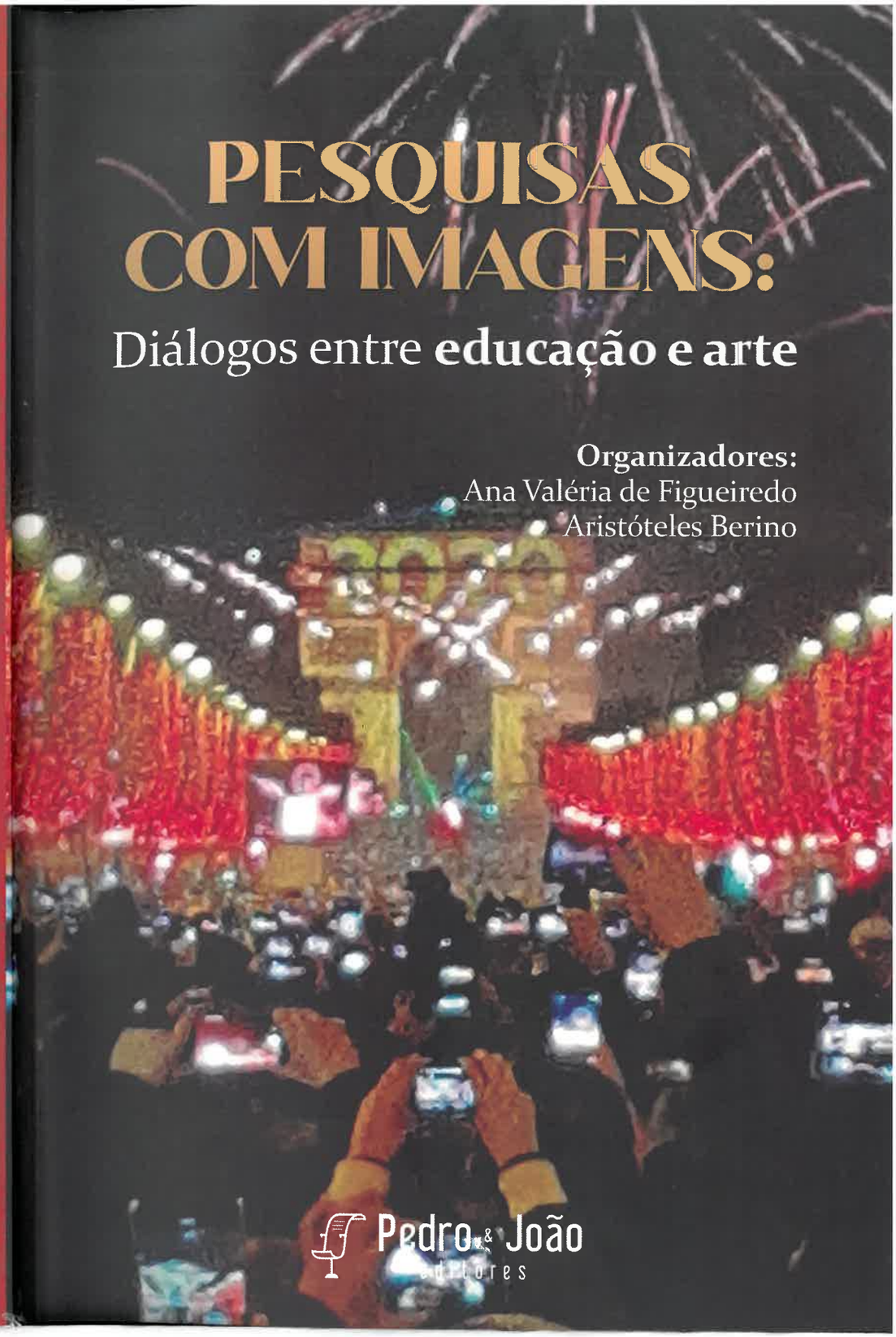
ISBN 978-65-5869-907-1

PESQUISAS COM IMAGENS: Diálogos entre educação e arte

PESQUISAS COM IMAGENS:

Diálogos entre **educação e arte**

Organizadores:
Ana Valéria de Figueiredo
Aristóteles Berino



Pedro & João editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Ana Valéria de Figueiredo; Aristóteles Berino [Orgs.]

Pesquisas com imagens: diálogos entre educação e arte. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 199p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-5869-907-1 [Impresso]
978-65-5869-908-8 [Digital]

1. Pesquisa com imagens. 2. Diálogos. 3. Educação e arte. 4. Experiências e narrativas. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design
Foto da capa: Ana Valéria de Figueiredo
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828
Revisão: Talita Cabral
Coedição: PPGEduc/UFRRJ
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/ Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2022

SUMÁRIO

Introdução 7
Ana Valéria de Figueiredo
Aristóteles Berino

Visualidades, Currículo e Cotidianos Escolares 13
Aldo Victorio Filho e Rodrigo Torres do Nascimento

"Minha mãe: o que vc vai aprender fazendo meme para o grupo da escola?" Ensino remoto e memes: diálogo entre a Cultura Visual e Educação 27
Marcélia Amorim Cardoso e Nathália do Nascimento Franco

Desfronteiramentos entre o rap e a educação: Dudu de Morro Agudo e o RapLab 45
Aristóteles Berino e Juliana Rodrigues da Silva

Imagens-cuidado, a hora e a vez de "afetar" e de ser "afetado" 59
Denise Espírito Santo e Ítala Isis

Arte indígena contemporânea brasileira como denúncia: Cultura Visual e Educação Básica 75
Ana Valéria de Figueiredo e Adriana Cardoso Linhares

Montagem e intercâmbios: entre narrativas e ações, pedagogias e política 87
Luciana Dilascio Neves

Medicamentos poéticos/temporalidades inconciliáveis 113
Isabel Almeida Carneiro e Adeilma Casado da Costa

caiçara. O pano de fundo do texto passa pela experimentação na vida cotidiana, na qual o sujeito se coloca aberto frente ao mundo, disposto a novas e múltiplas experiências. Nesse sentido, os autores entendem que essa disposição do sujeito é também uma oportunidade de propor reflexões sobre as relações que se colocam nos processos de ensino-aprendizagem, amalgamando conhecimento e prática, frente a uma postura de observação e participação o que favorece um engajamento a partir da prática, fundando novos modos de ser e estar no mundo.

Ana Valéria de Figueiredo
Aristóteles Berino

VISUALIDADES, CURRÍCULO E COTIDIANOS ESCOLARES

Aldo Victorio Filho
Rodrigo Torres do Nascimento

A reflexão sobre a contemporaneidade das relações entre o universo das imagens e as práticas escolares nos leva a pautar o conceito de currículos praticados (OLIVEIRA, 2003) em sua inconteste capacidade de desmontar a visão das práticas escolares – que se dão pelo viés dos limites disciplinares e disciplinados – e evidenciar a plasticidade da ação pedagógica na incontrolável movimentação do cotidiano, em que tudo tem lugar, produz sentido e é ativo na participação na formação dos estudantes, inclusive o que a oficialidade escolar condena, exila e/ou desconhece.

Considerando as colocações de Inês Barbosa de Oliveira (2007) acerca dos estudos do campo do currículo, observamos que os processos de ensino e aprendizagem não se deixam enquadrar pela aplicação de conteúdos curriculares previamente estabelecidos no interior de um ambiente igualmente programado para essa finalidade. Diferindo dos debates relacionados às propostas curriculares, a noção curricular que agregamos à elaboração deste texto decorre de outra dinâmica escolar.

> O conhecimento se tece em redes que se constituem a partir de todas as experiências que vivemos, de todos os modos como nos inserimos no mundo à nossa volta, não tendo, portanto, nenhuma previsibilidade nem obrigatoriedade de caminho, bem como não podendo ser controlada pelos processos formais de ensino/aprendizagem. A ideia da tessitura do conhecimento em rede busca superar não só o paradigma da árvore do conhecimento, como também a própria forma como são entendidos os processos individuais e coletivos de aprendizagem – cumulativos e adquiridos – segundo o paradigma dominante. A ideia da construção do conhecimento usando a imagem da árvore pressupõe linearidade, sucessão e sequenciamento obrigatório, do mais simples ao mais complexo, dos saberes aos quais se deve ter acesso (*ibidem*, p. 86).

Ao longo da investigação da qual resulta este texto, muitas práticas e criações juvenis surgiram portadoras de potência epistêmica, realizações estéticas que consolidavam laços e abrigos identitários e, para tanto, implicavam na criação de modos de estar e conduzi-los no mundo. Técnicas de comunicação, recurso a símbolos e referências visuais com audaciosa criatividade surgiam como percursos existenciais que, entre outros paradeiros, conduziam os jovens às escolas, incluindo modos de criar outros espaços dentro do campo estratégico (CERTEAU, 1994) escolar. Dessa forma, o segundo aspecto aqui central, a imagem como objeto visual e as visualidades, conceitos que descreveremos a seguir, entra em cena quando o tema da investigação é sobre, com e no cotidiano escolar ou a este diz respeito.

Entendendo a imagem visual como percepção da visão, é preciso considerá-la para além de sua realização física, ou operação corpórea que se dá via condições do corpo daquele que a percebe e a produz, conduzidas tais produções, a de ver e a de produzir imagens. Essas operações são, muitas vezes, inseparáveis, se aceitarmos que toda criação visual implica, em seu processo, a participação central do ato de ver e criar estímulos à visão dos quais se destinaria a imagem criada. A observação de uma imagem pronta, por sua vez, convoca, inexoravelmente, experiências anteriores já sedimentadas sob perspectivas singulares concernentes a cada observador, aceitando também que os modos de ver são criações, a despeito de evidenciarem compreensões generalizáveis. Assim, o conceito de visualidade, entendido como modo de ver e produzir imagens, material e subjetivamente, se reporta aos aspectos sociais e, evidentemente culturais, que atravessam o aparente ato mecânico de perceber as imagens. Por isso, aqui elegemos conceituar visualidade como o ato autoral de criar aquilo que se vê mediado pelas experiências acumuladas historicamente, tanto no aspecto técnico quanto na dimensão dos enunciados acrescidos do volume simbólico que herdamos, partilhamos e produzimos. Afinal, como

postula Eliade (2002, p. 12), a mais pálida das existências estaria repleta de símbolos e o sujeito mais realista viveria de imagens...

Ao passo que a visão, reduzida ao fenômeno corpóreo ou biológico, fornece a condição de acesso à substância da visualidade e que esta, por sua vez, resultaria do processo de atravessamentos diversos, como as formulações subjetivas afetivas, as condições e condicionantes culturais etc., e dos efeitos desses elementos na constituição da corporeidade do sujeito que vê, admitindo que o corpo que somos resulta, a um só tempo, da nossa história pessoal e dos coletivos dos quais emergimos, bem como de suas heranças das gerações que os antecederam. A visualidade (GIL, 2011, p. 23) resultaria de processo multissensorial, abarcando tecnologias da visão (mecânica) e do olhar (subjetividades), e extrapolaria os limites fisiológicos da relação entre o que vê e o que é visto, sob as tensões e alianças com outras modalidades sensoriais como o paladar, o tato e a audição (CRARY, 2001). A visualidade, encerrando essa breve e arriscadamente superficial recuperação, pode ser considerada a prática que torna visível a construção visual do social (MITCHEL, 2007) mediada, evidentemente, pelas movimentações das subjetividades e seus contornos pessoais e coletivos.

Também auxiliadas pelo instrumento de procedimento aberto, as cartografias implicadas na a/r/tografia (pesquisa educacional baseada em arte), foram importantes na perscrutação de vidas ainda curtas que amalgamavam espaços e tempos em trajetórias esteticamente afirmadas envolvendo corporeidade, vocabulários, sotaques e pronúncias, gestos e movimentos, expressões faciais e sonoridades que redundavam no espetáculo pessoal e coletivo de ambos os corpos. Reconhecer esses aspectos foi decisivo para saber o que ainda não sabíamos sobre o tema de nosso interesse em meio à inesgotável fonte de novidades que é o cotidiano das escolas. Cotidiano polissêmico, campo de pesquisa que fatalmente se revela fonte de inspiração, aceitando ou não a dimensão poética de todo registro de investigação. Sobretudo, se observarmos que a pesquisa nos/dos/com os cotidianos implica em afetações inevitáveis,

sentimentos e sensações, que, longe de comprometerem a ação investigativa, lhes propiciam cores e consistência.

Nesse caminho, e também inspirada nas investigações de Marilda Oliveira de Oliveira (2013) e comprometida com a a/r/tografia e com a noção de que os processos de ensino e aprendizado derivam de construções sociais e culturais cujos contextos seriam o nexo que articula as dimensões empíricas e conceituais da experiência pedagógica, a pesquisa observa que os estudantes, por meios diversos, enunciam conhecimentos sobre o mundo e a realidade em que vivem. À medida que o conhecimento é fundamentalmente expressão da atividade humana e as atividades humanas implicam em relações com o outro, os saberes em geral coincidem na substância irredutivelmente social e cultural de seus conteúdos. Outrossim, uma vez que assumimos a hipótese do caráter pedagógico da experiência educacional vivida por alunos que tendem a ser vistos como alheios aos valores e critérios escolares tradicionais, a pesquisa se valeu do diálogo com os protagonistas do cenário da investigação, os estudantes.

O território específico da pesquisa foi o *espaçotempo* das aulas de arte, onde e quando foi possível investir na partilha (professores/investigadores/estudantes) dos momentos de criação artística *através* da imagem. A experiência fundiu a atividade docente com os propósitos investigativos, de modo que menos que guiar os estudantes em uma jornada de informação, instrução ou esclarecimento acerca dos conteúdos curriculares das Artes Visuais, o desafio consistiu em atravessar as jornadas dos encontros expostos às visualidades que envolvem as suas vivências além de pôr à prova os referidos conteúdos face à atualidade da iconosfera[1].

[1] Roman Gubern introduz o termo "iconosfera" em 1959 para definir o mundo mediatizado pelas linguagens icónicas, as formas comunicativas da imagem, o mundo das imagens e as suas relações com o cinema e a televisão. Faz uma analogia com a palavra "semiosfera", cunhada por Iúri Lótman que, segundo Gubern, designa o espaço cultural habitado por signos – em que a iconosfera constituiria uma das suas capas ou componentes –, o espaço de encontro entre diferentes culturas.

Nos termos propostos por um ponto de vista *artográfico*, constatamos que o processo pedagógico é mediado pelo que é compreendido como expressão artística dos sujeitos envolvidos.

> Ao colocar a criatividade à frente no processo de ensino, pesquisa e aprendizagem, a a/r/tografia gera insights inovadores e inesperados ao incentivar novas maneiras de pensar, de engajar, e de interpretar questões teóricas como um pesquisador, e práticas como um professor. O ponto crítico da a/r/tografia é saber como desenvolvemos inter-relações entre o fazer artístico e a compreensão do conhecimento (DIAS, 2013, p. 9-10).

Consideramos a visualidade como modo de ser e fruir a imagem também resultante do cuidado de si (FOUCAULT, 2002) e da projeção dessa criação no mundo, ou seja, como cada jovem edita as suas imagens pessoais e como cada uma dessas imagens funciona como parte vital das transitórias paisagens dos seus coletivos. Tais imagens, conforme a pesquisa pode constatar, eram indeslindáveis se destacadas dos imaginários, das práticas linguísticas, dos afetos e demais identificações que uniam seus praticantes e autores, sobretudo das preferências estéticas que as realidades juvenis açambarcam e produzem. Este entendimento levou a investigação a avançar no universo das preferências e referências estéticas e artísticas dos nossos jovens interlocutores. Entrar em contato com a circulação das imagens, em meio aos seus circuitos culturais, desafiou conhecer suas potencialidades, os modos de fazer e apreciar as imagens para além das concepções e limites curriculares interiores e exteriores às escolas.

O entendimento, aqui aplicado, é de que todas as imagens produzidas pelos/com os jovens colaboradores da pesquisa, os estudantes das escolas que tivemos a oportunidade de conhecer, criadas muitas vezes de forma espontânea e aparentemente despretensiosa, vez ou outra, também evidenciariam contaminações dos valores hegemônicos antagônicos aos seus coletivos de origem, assim como eram atravessadas pelos pastiches fartamente produzidos pelo mercado, contudo, sempre aportavam, ostensiva ou clandestinamente, algum interesse de afirmação existencial, de

rastro criador e transformador do mundo, em menor ou ostensiva escala, comum a toda humanidade. Mundo de mundos transitórios, mesmo em sua volatilidade, favorece a ação tática (CERTEAU, 1994) necessária em muitos momentos. No caso das escolas, as imagens fugazes que emergem sob o peso da uniformização são pistas de outra dimensão de saberes que são criados e partilhados inseparáveis da oficialidade curricular. Por meio das imagens, indícios diversos apontam, portanto, a multiplicidade de currículos e de escolas que habitam e convivem no mesmo espaço, mas nem sempre na mesma temporalidade.

É incontestável a intensa relação dos jovens com o mundo das imagens. A juventude, entre muitos aspectos, se caracteriza pela intensificação da criação do mundo iniciada nos primeiros momentos da vida de todos os indivíduos. Criação mediada pela sedução por toda sorte de experiência estética que pontua esse período indefinível em termos temporais. Assim, o universo visual predomina no cenário das experiências mais fascinantes. Nas escolas, especificamente, o trânsito de imagens e informações que catalisam as atenções e absorvem o tempo, compete, e muitas vezes vence em termos de assimilação e aplicação, com grande parte dos saberes outorgados pelos currículos escolares.

No que tange às imagens, os desafios e embates na atualização dos currículos têm se intensificado, sobretudo no âmbito da disciplina de Artes Visuais, na qual a imagem visual é o conteúdo central. Embora a compreensão e a defesa da importância da Cultura Visual na formação escolar não sejam novas em meio às discussões sobre os conteúdos da disciplina (EFLAND; FREEDMAN; STUHR, 2003; HERNÁNDEZ, 2007; OLIVEIRA, 2008; ROGOFF 1998), as imagens das obras de arte tradicionais e sua história hegemônica dominam as práticas curriculares vigentes, e figuram, explicitamente, nas propostas curriculares estabelecidas nas políticas públicas para a Educação (BNCC). Pertencentes, sobretudo, aos acervos dos grandes museus europeus, as imagens emblemáticas das ditas "artes eruditas" predominam nos livros de

História da Arte, por sua vez concebidos como história única e tais ícones da cultura de referência ocidental dominam não apenas os currículos universitários das formações docentes em artes, mas também no imaginário e gosto da maioria dos professores.

As obras de arte, assim como todas as referências artísticas e epistemológicas outorgadas pela cultura culta que recheiam os currículos oficiais, têm sido questionadas, na medida em que, sob determinadas mecânicas pedagógicas, são veículos combativos de enunciados culturais hegemônicos. Contudo, sob o jogo das ações juvenis, essas obras não são estáveis em sua forma original; poemas, falas e visualidades são reconfiguradas em benefício das relações que temos com os mundos que atravessamos e nos atravessam. A despeito das proibições e críticas escolares e familiares, as crianças e os jovens têm as redes sociais e o uso das imagens em plano relevante em suas vidas. Relacionam-se com as redes e com as imagens de maneira cotidiana e as elegem como principal vínculo com a realidade. Conscientes ou não dos ônus e bônus dessa aventura, criam seus meios de explorar o mundo virtual e, na medida do possível, de se defender dos seus riscos. Suas colocações levam a pensar que de alguma forma aguardariam a atualização das escolas de modo a incluir essas instâncias ou dimensões na legalidade curricular. Algo que depende, certamente, não apenas do questionamento e desapego das crenças e concepções escolares que sobrevivem, incomodamente, na escola do século XXI, remendando métodos anacrônicos e obsoletos, mas, sobretudo, pelo respeito e consideração dos saberes que as novas gerações manejam e criam.

O uso do aparelho celular em sala de aula, exemplo expressivo da tensão entre gerações de saberes, foi visto como uma problemática de difícil enfrentamento por muitos professores, por coordenações e direções de diversas escolas nas quais tivemos a oportunidade de dialogar ao longo da pesquisa. Ainda que existam professoras que não entendam o artefato como um impedimento ao ensino, na maioria dos ambientes educacionais foi, e ainda é, considerado um problema. O uso dos celulares é sempre debatido

nos conselhos de classe sem grandes avanços em admiti-lo como recurso pedagógico. Além da resistência de muitos professores, há a proibição no Estado do Rio de Janeiro do uso do aparelho na rede pública estadual, pela Lei n. 5.222, de 11 de abril de 2008, o que levou muitas escolas particulares a incorporar a proibição. Alguns professores com os quais conversamos manifestaram a preocupação com o respaldo que necessitariam para, efetivamente, eliminar o uso do celular pelos estudantes nas escolas. A resistência dos profissionais decorre mais da falta de orientações sobre a aplicabilidade pedagógica dos recursos do dispositivo do que pelo não reconhecimento da importância do aparelho para os jovens, sem contar a falta de interesse institucional em enfrentar o desafio na medida em que inclui certa desorganização dos habituais procedimentos tradicionais. A sala organizada como um auditório, o quadro, a aula geralmente expositiva e monológica, eventualmente o uso da TV ou *datashow* para a projeção de vídeos ou filmes de interesse educacional. Um universo de métodos e condições de viver a escolaridade oficial que sobrevive a despeito do avanço das tecnologias e de suas interferências nas vidas pessoal e coletivas cotidianas, na facilitação de contatos, sociais e institucionais planetários e demais facilidades que mudaram os modos de partilhar conhecimentos, desfrutar e produzir imagens, criar realidades e modos de encontro.

Quase no extremo oposto da organização escolar oficial, encontramos a escola dos jovens estudantes com os quais temos dialogado. Eles mostram como, cotidianamente, encontram maneiras de burlar as regras, se desviando das proibições utilizam meios diversos para usarem seus celulares. Esses modos de viver o cotidiano escolar sem abdicar da atualidade de seus mundos mostra a falta do diálogo franco, aberto e reflexivo sobre a utilização de tecnologia de comunicação em sala de aula e o anacronismo da sua proibição monocrática.

Via celulares, imagens são produzidas e disseminadas, aplicativos diversos estimulam a imaginação e ampliam as possibilidades de

criação de efeitos visuais. Tudo isso acompanhado e assimilado sem dificuldade até pelos mais jovens. Esses atraentes recursos ao mesmo tempo em que estimulam a criação visual, simbólica e discursiva, divertem e aproximam jovens a despeito das distâncias geográficas, e também os ameaçam submergir numa avalanche de virtualidade dominada pelo simulacro. É fato que a pedagogia das imagens tem sido mais eficaz do que muitas aulas tradicionais. As imagens ensinam e afirmam territórios tribais e legitimidades sociais e culturais, como se o que não representassem não existisse e, portanto, imporia aos não representados a simulação de aparências que garantisse o ilusório, e nem sempre seguro, abrigo identitário. Condições e condicionantes cuja discussão e mediação escolar parecem mais urgentes do que a defesa da sobrevida de práticas obsoletas.

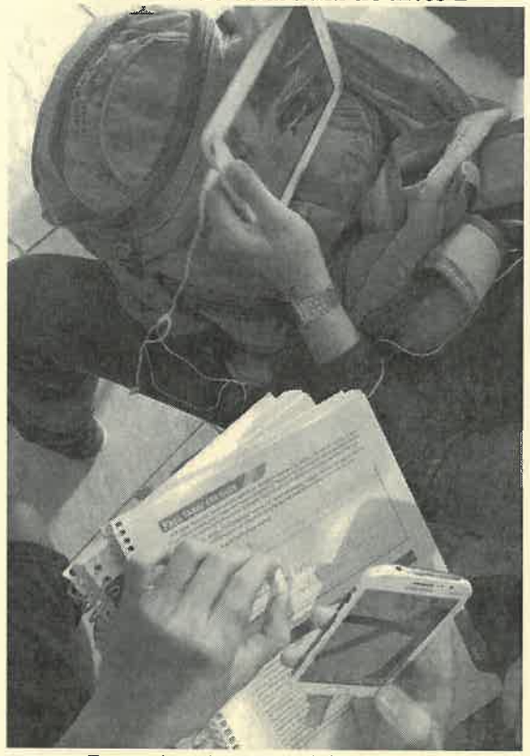
Imagem 1
Cotidiano de uma aula de artes 1



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

A criação das imagens digitais sobre qualquer tema, a criação das próprias imagens físicas ou as produzidas virtualmente, frutos ou não de equívocos na luta por pertencimento ou somente pelo prazer estético, são, contudo, operações poéticas que realizam acontecimentos, além de estéticos, politicamente oportunos. Compreendendo que a criação artística não é, ou ao menos não deveria ser, reduzida à definição aplicada pelo circuito das artes e ratificada nos manuais do mercado e/ou do gosto burguês, a criação de imagens, tanto as decorrentes das interferências nas reproduções de obras de arte ou da realização de selfies e suas edições, revela uma poética rebelde, sempre reinventada e de fácil e atraente manejo. Para muitos, significa um meio de articular-se em rede e se firmar, a despeito do contraste de suas produções com os padrões estéticos dominantes em certos recortes das artes. Por outro lado, como lembra Maffesoli (1982), a temida e desprezada voz do povo seria a voz de Deus. Ou seja, a provocação, em nada amparada por qualquer adesão religiosa, metaforiza o dito popular para alertar sobre a potência indiscutível do que não tem nome, do que é disperso e uno na multidão, como a emergência das produções poéticas sobre as quais este texto se debruça.

Imagem 2
Cotidiano de uma aula de artes 2



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Roger L. Taylor, em seu livro *Arte Inimiga do Povo* (2006), afirma que a Arte não passaria de um jogo de cenas das classes dominantes para impor seu estilo de vida e vendê-lo como algo superior às preferências e afinidades estéticas das classes populares. Para Taylor, durante o passar dos séculos, o que se considera arte foi sendo ajustado pela religião e pela nobreza como modo de defesa de seus valores que deveriam ser assimilados pelo restante da população como a verdade absoluta. Com a ascensão da burguesia ao poder, o conceito foi sendo apropriado e alinhado ao exclusivo interesse dessa nova classe, que passou a entendê-la como

mercadoria bastante lucrativa e uma forma de se estabelecer como detentora do que falaciosamente se denomina "bom gosto". A propósito, conforme Bourdieu (1983), as localizações sociais correspondem a gostos específicos e, portanto, as escolhas e afinidades culturais não seriam aleatórias e desprovidas de sentidos e relações político-sociais profundas.

A identificação e decorrente apreço às imagens de certa precariedade, confrontadas com a produção visual *mainstream*, demonstram que o cerco mercadológico e seus dispositivos visuais e imaginais não só saturam os olhares como também não amortecem o desejo recalcado de viver experiências mais autenticamente relacionadas aos seus cotidianos. O retorno do recalcado (MAFFESOLI, 2004), a experiência orgiástica e dionisíaca sempre estaria como sombra sobre a atuação regulatória dominante. O pensador francês Michel Maffesoli explica, em sua obra *A parte do diabo* (2004), a oposição simplificadora entre o bem e o mal, que o ancestral comportamento que fugia às "leis da razão" e ameaçava a ordenação da produção foi, ao longo do tempo, sendo duramente reprimido, contudo, como condição estruturante da humanidade, o orgiasmo[2], o diabólico, apenas se manteve à sombra da razão imposta como discurso da verdade, recalcado sob a crescente implantação dos sistemas de exploração do trabalho, mas não extinto. Assim, o orgiasmo reprimido, em radical oposição às leis dominantes, apenas esteve à sombra e à espreita das oportunidades de retorno. Oportunidades aproveitadas pelas manifestações juvenis, pela criação poética, festiva e pelos encontros dos quais se afirma o vigor de Dionísio, observadas nas ações cotidianas dos estudantes quando demonstraram se dedicar mais à produção de imagens e investir nas relações tribais do que aos compromissos escolares.

O efeito dionisíaco pode ser constatado nos aspectos orgiásticos de consumo assim como nos eventos promovidos pelos e para os jovens. Oportunidades nas quais a força da sensualidade, do prazer

[2] O termo é descrito por Maffesoli (2004) como um tipo de pulsão que dialoga com o libidinoso, o errante.

coletivo, derrisão, aventura, risco e demais experiências-limite são efeitos emblemáticos. Infelizmente, sob o jugo e avaliação conservadora, os momentos de liberdade e gozo juvenis são considerados negativos e estéreis, na medida em que os excessos que os caracterizam e a volúpia em explorar a vida pelo prazer são reduzidos a sinais de decadência, resistência improdutiva, afirmação da ignorância e indolência. Entretanto, para os protagonistas de tais experiências e criações se trata de muitas outras coisas, dentre elas, a resistência e recusa à dualidade simplista e politicamente útil aos beneficiados pela ideologia dominante. As juventudes contemporâneas têm no trânsito a sua marca, sobretudo no longo espectro tonal das possibilidades entre e para além dos dois polos opostos que as gerações anteriores lhes afirmam ser o bem e o mal. Cada aventura ou produção estética ousada pelos jovens pode ser também compreendida como tática para diluir nas práticas cotidianas as dualidades e contradições moralistas consolidadas e impostas desde os primórdios da civilização cristã.

Construir experiências poéticas, performances artísticas, modos de ser e estar na escola para esses jovens significa – ao contrário das acusações discriminatórias de falta de pudor, decadência e imoralidade – a recusa aos modelos que não lhes cabem e lhes reduzem ao que não são e nem desejam ser. Assim, os jovens encontram a atualidade do mundo expressando as múltiplas faces do seu desejo, até as mais contrárias à moral, assim como encarnando muitos papéis diversos em aparência, significação e intensidade, dos mais discretos aos mais ostensivos, para, em última análise, dar consistência à integração comunitária por meio da participação afetiva nos e para os seus coletivos, ações que partem do indivíduo em rede e alcançam o mundo como se tudo se desse na familiaridade de suas casas.

A pesquisa, ainda em andamento, tem nos levado a pensar que a atualização do ensino escolar obrigatório dependeria da ressignificação da escola, sem comprometer seu valor como espaço singular para a formação individual e coletiva dificilmente

realizáveis em outros espaços e tempos, sobretudo em relação à experiência decorrente de seu aspecto ritualístico (WULF, 2013, p. 97). Conjunto de práticas e enunciados que deflagram e proporcionam as condições do encontro entre indivíduos da mesma geração, mais ou menos oriundos das mesmas comunidades que são colocados diante do desafio, estímulo e risco da criação coletiva da vida em comum. Tal oportunidade de encontro entre indivíduos e grupos, por vezes aparentemente semelhantes, por vezes aparentemente distintos, propicia teorias e práticas fundamentais à eficácia pedagógica. Contudo, esses sujeitos sempre novos, mas com traços estruturalmente comuns, aportam novidades e aspirações ao ambiente escolar. Ambiente que ainda parece avesso à negociação das condições de encontro, como se a adaptação entre os protagonistas da escola e a instituição fosse tarefa apenas dos primeiros. Assim, as chances de encontro se perdem entre as fabulações juvenis e as institucionais, entre imagens fugazes e uniformizações desbotadas, entre planejamentos pedagógicos e comprovações de aprendizagem, enquanto se consolidam entre os estudantes e aqueles que por eles se interessam, não se importando que para isso seja necessário renunciar a algumas certezas.

"MINHA MÃE: O QUE VC VAI APRENDER FAZENDO MEME PARA O GRUPO DA ESCOLA?" – UM DIÁLOGO ENTRE CULTURA VISUAL E EDUCAÇÃO

Marcélia Amorim Cardoso
Nathália do Nascimento Franco

> A possibilidade de admirar o mundo implica em estar não apenas nele, mas com ele; consiste em estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo (FREIRE, 1969, p. 124).

Julho de 2020. No Brasil, mais de 60 mil de mortes, 1,5 milhão de infectados confirmados e mais de 100 dias de isolamento social são demarcações da nociva propagação mundial da covid-19 que, desde dezembro de 2019, enviava sinais. Mas não lhe foi atribuída a devida importância, afinal passamos pela H1N1 em 2009 e convivemos com doenças como Chikungunya, Dengue, Febre Amarela e Zika, então, como não espreitar de longe e com certa arrogância a mais um evento de saúde pública? No entanto, conforme os dados vinham chegando, fomos nos dando conta da dimensão planetária e fatal da doença. Percebemos que o grave quadro requereu uma série de novos comportamentos e criou e enfatizou outros. Intensificou, também, problemas sanitários e sociais já existentes.

No contexto da falta de leitos em hospitais e abertura e flexibilização do comércio, do número crescente de mortos pela covid-19, das manifestações pró e contra governo Bolsonaro no Brasil, dos manifestos contra o racismo no EUA, das máscaras aos sepultamentos coletivos, da conjuntura econômica local/global imersa no dilema economia x saúde – economia x seres humanos, as organizações capitalistas anseiam pelo "novo normal", expressão utilizada para designar o que será dos sobreviventes no "pós-