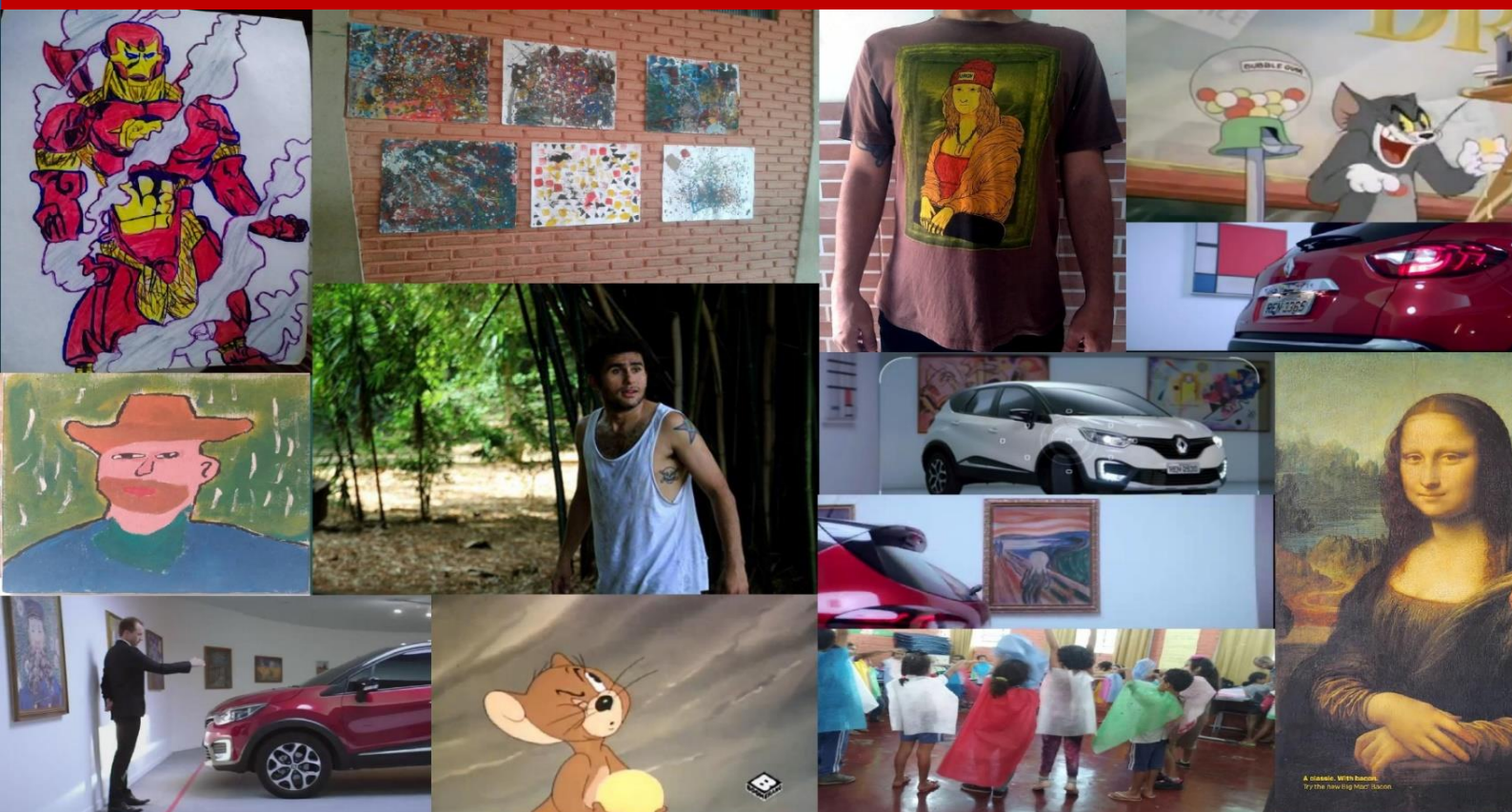


**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**



**A QUESTÃO DAS IMAGENS:  
APROXIMAÇÕES ENTRE PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E  
CULTURA VISUAL A PARTIR DE UMA TRAJETÓRIA  
FORMATIVA-NARRATIVA**

**GUSTAVO CHAVES MACHADO**

**BRASÍLIA - DF  
2021**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**

**GUSTAVO CHAVES MACHADO**

**A QUESTÃO DAS IMAGENS:  
APROXIMAÇÕES ENTRE PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E  
CULTURA VISUAL A PARTIR DE UMA TRAJETÓRIA  
FORMATIVA-NARRATIVA**

**BRASÍLIA - DF**

**2021**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**

**GUSTAVO CHAVES MACHADO**

**A QUESTÃO DAS IMAGENS:  
APROXIMAÇÕES ENTRE PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E  
CULTURA VISUAL A PARTIR DE UMA TRAJETÓRIA  
FORMATIVA-NARRATIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Departamento de Artes Visuais da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Linha de pesquisa: Educação em Artes Visuais.

Orientador: Prof.º Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira.

**BRASÍLIA - DF**

**2021**

**GUSTAVO CHAVES MACHADO**

**A QUESTÃO DAS IMAGENS:  
APROXIMAÇÕES ENTRE PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E  
CULTURA VISUAL A PARTIR DE UMA TRAJETÓRIA  
FORMATIVA-NARRATIVA**

**Banca examinadora para Defesa de Mestrado**

---

Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – Presidente da Banca e Orientador

Departamento de Artes Visuais – PPGAV/UnB

---

Professor Dr. Raimundo Martins da Silva Filho – Examinador Externo

Faculdade de Artes Visuais – PPGACV/UFG

---

Professora Doutora Maria Del Rosario Tatiana Fernández Méndez – Examinadora Interna

Departamento de Artes Visuais – PPGAV/UnB

---

Professor Dr. Lutiére Dalla Valle – Suplente externo

Faculdade de Educação – PPGE/UFSM

**ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO  
DO CURSO DE MESTRADO EM ARTES VISUAIS /UNB–2021.**

Ao décimo sexto dia do mês de agosto de dois mil e vinte e um, às quatorze horas, realizou-se n(o)a sala digital a Sessão Pública de Defesa de Dissertação do(a) aluno(a) **Gustavo Chaves Machado**, matrícula nº 19/0081767, intitulada: “A questão das imagens: aproximações entre publicidade, artes visuais e cultura visual a partir de uma trajetória formativa-narrativa”. A comissão examinadora composta pelos professores: Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (VIS/UnB) - Presidente; Maria Del Rosário Tatiana Fernandez (VIS/UnB), Raimundo Martins da Silva Filho (UFG). Após arguir, a comissão deliberou pela **APROVAÇÃO**.

ASSINATURAS:

Professor (a) Dr. (a). Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

Professor (a) Dr. (a). Maria Del Rosário Tatiana Fernandez

Professor (a) Dr. (a). Raimundo Martins da Silva Filho

Proclamados os resultados pelo (a) Professor (a) Dr. (a) Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos, e para constar eu, Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, lavrei a presente ata, que assino.

Brasília-DF, segunda-feira, 16 de agosto de 2021

Professor (a) Dr. (a). Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

**PRESIDENTE DA BANCA EXAMINADORA**



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes**, em 23/08/2021, às 17:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Del Rosario Tatiana Fernandez Mendez, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes**, em 01/09/2021, às 15:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Raimundo Martins da Silva Filho, Usuário Externo**, em 13/09/2021, às 17:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.unb.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao=acesso\\_externo=0](http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao=acesso_externo=0), informando o código verificador **6933600** eo código CRC **4090AA46**.  
acao=documento\_conferir&id\_orgao\_acesso\_externo=0, informando o código verificador **6933600** eo código CRC **4090AA46**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MM149q Machado, Gustavo Chaves  
A QUESTÃO DAS IMAGENS: APROXIMAÇÕES ENTRE  
PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E CULTURA VISUAL A PARTIR DE  
UMA TRAJETÓRIA FORMATIVA-NARRATIVA / Gustavo Chaves  
Machado; orientador Luiz Carlos Pinheiro Ferreira. -- Brasília, 2021.  
217 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Artes) --Universidade  
de Brasília, 2021.

1. Pesquisa Narrativa. 2. Imagens. 3. Artes Visuais. 4. Publicidade e  
Propaganda. 5. Cultura Visual . I. Carlos Pinheiro Ferreira, Luiz, orient. II.  
Título.

## Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações Eletrônicas no Repositório Institucional da UnB

### 1 IDENTIFICAÇÃO

<b>Autor:</b> Gustavo Chaves Machado		
<b>RG:</b>	<b>CPF:</b>	<b>Telefone:</b>
<b>E-mail:</b> gustavo.labirinto@gmail.com		
<b>Afiliação (Instituição de vínculo empregatício):</b> Universidade de Brasília		
<b>Orientador:</b> Luiz Carlos Pinheiro Ferreira		
<b>Coorientador:</b>		
<b>Título do Trabalho:</b> A QUESTÃO DAS IMAGENS: APROXIMAÇÕES ENTRE PUBLICIDADE, ARTES VISUAIS E CULTURA VISUAL A PARTIR DE UMA TRAJETÓRIA FORMATIVA-NARRATIVA		
<b>Data de Defesa:</b> 16/08/2021	<b>Área do Conhecimento:</b> Artes Visuais	
<b>Palavras-Chave:</b> Pesquisa Narrativa; Imagens; Artes Visuais; Publicidade e Propaganda; Cultura Visual.		
<b>Programa/Curso:</b> Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais		
<b>Titulação:</b> Mestre em Artes Visuais	<b>Agência de Fomento:</b> CAPES	
<b>Tipo de material:</b> ( ) Tese                   (x) <b>Dissertação</b>		

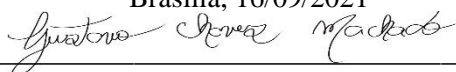
### 2 INFORMAÇÃO DE ACESSO AO DOCUMENTO

<b>Liberação para publicação:</b> (x) Total           ( ) Parcial <sup>1,2,3,4,5</sup>
<b>Em caso de publicação parcial, especifique os capítulos a serem retidos:</b>
<b>Observações:</b> <sup>1</sup> É imprescindível o envio do arquivo em formato digital do trabalho completo, mesmo em se tratando de publicação parcial. <sup>2</sup> A solicitação de publicação parcial deve ser feita mediante justificativa lícita e assinada pelo <b>autor do trabalho</b> , que deve ser entregue juntamente com o termo de autorização e documentos que comprovem a necessidade da restrição da parte do conteúdo do trabalho. <sup>3</sup> A restrição poderá ser mantida por até um ano a partir da data de autorização da publicação. <sup>4</sup> A extensão deste prazo suscita justificativa formal à BCE e ao DPP. <sup>5</sup> O resumo e os metadados ficarão sempre disponibilizados.

### 3 LICENÇA DE PERMISSÃO DE USO

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade de Brasília e o IBICT a disponibilizar por meio dos *sites* [www.unb.br](http://www.unb.br), [www.ibict.br](http://www.ibict.br), [www.ndltd.org](http://www.ndltd.org) sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra supracitada, conforme permissões assinaladas, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Brasília, 16/09/2021



Assinatura do Autor

## AGRADECIMENTOS

Quero enfatizar que me faltam palavras. Me faltam palavras para relatar aqui, neste espaço, a satisfação e contentamento em compartilhar essa dissertação publicamente. Acontece que estes agradecimentos são muitos. Não posso deixar de salientar, primeiramente, o quanto foram valiosos os conselhos e aprendizados que pude ter durante toda minha orientação. Agradeço, imensamente, ao professor doutor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira pelo apoio e atenção durante toda trajetória que percorri neste mestrado em Artes Visuais. Professor Luiz Carlos, saiba que o senhor foi um orientador, simplesmente, excepcional.

Pela contribuição, atenção e por compartilharem parte de suas experiências com apontamentos pertinentes para esta pesquisa, agradeço ao professor doutor Raimundo Martins e a professora doutora Tatiana Fernández. Ambos aceitaram, prontamente, participar deste momento. Professor Raimundo e professora Tatiana, muito obrigado!

Por todo apoio e competência, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília. Agradeço ao pessoal da coordenação, secretaria e todo o corpo docente e discente do Departamento de Artes Visuais. Agradeço, com sinceridade, a oportunidade de estudar em uma instituição como a Universidade de Brasília. A Universidade de Brasília é uma instituição digna de todos os elogios. Agradeço o apoio de toda turma de ingressantes do mestrado e do doutorado de 2019, em especial, Margareth Conceição, Marcus Mesquita e Carolina Siqueira, que fazem parte da Linha de Educação em Artes Visuais.

O ano de 2020 foi marcado pelo uso frequente de ferramentas e plataformas de comunicação via *on-line*. Em determinados momentos, lembro-me de acompanhar discussões e desabafos de pessoas próximas e, também, de pessoas que não faziam parte do meu círculo social, sobre ser um tanto quanto cansativo ter de lidar constantemente com o uso destas ferramentas. Por isso, enfatizo os mais sinceros agradecimentos ao grupo de colaboradores pela participação nesta pesquisa.



Agradeço minha família, especialmente, minha mãe, a dona Terezinha, minha irmã, Mariana e a minha tia Yzabel. Agradeço também ao Jonny, a Nutyelly, a Lorena, a Tais, ao Waleff, a Dandara, ao Félix, a Mayã, a Geórgia, ao Matheus, ao Lancaster, ao Silvino e a Carol. Agradeço aos professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória, deste meu percurso *formativo-narrativo*.

E pela contribuição no financiamento desta pesquisa, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes.

## RESUMO

Esta pesquisa de mestrado investigou a questão das imagens, em particular, as aproximações entre imagens de arte e imagens de publicidade a partir da produção da peça publicitária “*Um dia no museu de arte*”, que divulgou o modelo Captur da marca Renault no Brasil, em 2017. Esta peça publicitária oportunizou fundamentar estudos em relação ao campo das Artes Visuais, da Publicidade e Propaganda e da Cultura Visual, considerando o contexto narrativo apresentado pela imagem de publicidade. Pela perspectiva em questão, acerca da relevância das imagens, a pesquisa possibilitou um olhar atento para o cotidiano, levando-se em conta a minha trajetória *formativa-narrativa*. Nomenclatura esta utilizada a partir do campo da Pesquisa Narrativa para enfatizar os processos formativos que, foram experienciados tanto pelo ambiente acadêmico na área de comunicação social e artes visuais quanto por outras linguagens artísticas. Para discutir e apresentar reflexões sobre o uso de imagens de arte pela narrativa publicitária, particularmente no contexto da educação em artes visuais, foi considerado como recurso metodológico da pesquisa, narrativas produzidas por seis colaboradores inseridos no contexto da Licenciatura em Artes Visuais, divididos em dois grupos: o primeiro em formação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás e o segundo por docentes que atuam na Educação Básica da Rede de Ensino pública e privada na cidade de Goiânia – GO. Estas narrativas foram coletadas por intermédio de entrevistas narrativas, realizadas *on-line* com os colaboradores da pesquisa, com o intuito de subsidiar argumentos em relação ao uso de imagens no contexto da Educação em Artes Visuais, bem como, contribuir com posicionamentos críticos e reflexivos em relação às imagens presentes no cotidiano dos sujeitos.

Palavras-chave: Pesquisa narrativa; Imagens; Artes visuais; Publicidade e propaganda; Cultura visual.

## ABSTRACT

This Master's research investigated images, particularly focusing on the similarities between art and advertising images from the production of the publicity piece "*A day in the art museum*", showcasing Captur, a car model by Renault, in Brasil 2017. This publicity piece has given me the opportunity to approach studies relating the field of Visual Arts, Advertisement and Marketing, and Visual Culture, considering the narrative context presented by this advertisement image. Coming from the perspective of the relevance of images, this research enabled an attentive look towards everyday life. My own formative-narrative path, a term related to the field of narrative research, comes as a way to highlight the experienced formative processes inside the academic environment of both Communication Studies and Visual Arts, as well as influenced by other artistic languages. The methodology was focused on narratives produced by six people inside the Visual Arts Teaching context in order to discuss and present reflections about the use of art images by narratives in advertisement, particularly inside visual arts education. Two research groups were set: the first one, students from the Visual Arts Licentiate course in Universidade Federal de Goiás; the second, teachers from both the public and private education networks in Goiânia - GO, that work in Basic Education. Such narratives were collected using online narrative interviews, seeking to create understandings about the use of images inside the Visual Arts Teaching context and to support critical and reflexive standpoints about images that are part of the subjects' everyday life.

Keywords: Narrative Research; Images; Visual Arts; Marketing and Advertising; Visual Culture.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem de divulgação do Renault Captur no Museu de Arte Contemporânea de Niterói (parte externa).

Figura 2 – Desenho do personagem Homem de Ferro. Acervo particular.

Figura 3 – Imagem da Banda Marcial Ligia Rebelo. Acervo Particular.

Figuras 4 e 5 – Imagem com a Companhia de Teatro Boca Grande. Acervo Particular.

Figura 6 – La Gioconda de Leonardo da Vinci.

Figura 7 – Autorretrato de Van Gogh.

Figura 8 – Exercício de autorretrato. Acervo particular.

Figura 9 – Jackson Pollock em seu estúdio.

Figuras 10 e 11 – Exercício com a turma do ensino infantil. Acervo particular.

Figura 12 – Exposição dos trabalhos finais. Acervo particular.

Figura 13 – Fotografia de Hélio Oiticica.

Figura 14 – Capa de disco de Adriana Calcanhoto.

Figura 15 – Atividade artística com parangolés para crianças. Acervo particular.

Figuras 16, 17 e 18 – Imagem da peça publicitária da Kia Soul

Figura 19 – Obra de Leonardo da Vinci em uma peça publicitária

Figura 20 – Obra de Leonardo da Vinci na estampa de uma camiseta. Acervo particular.

Figuras 21, 22 e 23 – Obras de Leonardo da Vinci, Van Gogh e Grant Wood em peças publicitárias.

Figuras 24, 25 e 26 – Imagens retiradas da peça publicitária da marca Renault.

Figura 27 - Imagem do comercial “Inversão de Papéis”.

Figura 28 - Imagem de divulgação do filme “The Great Contemporary Art Bubble”.

Figura 29 – Imagem de divulgação do filme “O Legado do Artífice”.

Figura 30 – Imagem do comercial “Cachinhos” da marca Johnson’s Baby.

Figura 31 – Imagem do vídeo clipe *Apeshit*.

Figura 32 – Papai Noel bebendo Coca-Cola.

Figura 33 – Imagem do trabalho de Rodigo Godá em um shopping de Goiânia – GO.

Figura 34 – Imagem do primeiro McDonald’s instalado na cidade de Goiânia – GO.

# SUMÁRIO

---

**AGRADECIMENTOS**  
**RESUMO**  
**ABSTRACT**  
**LISTA DE FIGURAS**

---

## INTRODUÇÃO

---

### CAPÍTULO 1

---

<b>REVISÃO DA LITERATURA</b>	<b>34</b>
1.1 A dimensão da narrativa em contextos publicitários	40
1.2 O contexto nas artes visuais	49
1.3 O contexto na cultura visual	53

### CAPÍTULO 2

---

<b>A DIMENSÃO NARRATIVA DAS IMAGENS</b>	<b>59</b>
2.1 A imagem	59
2.2 Imagem e narrativa	65
2.3 Imagens de arte	68
2.4 Diversidades e sentidos nas imagens de arte	71

### CAPÍTULO 3

---

<b>PUBLICIDADE E PROPAGANDA</b>	<b>91</b>
3.1 Imagens de publicidade	96
3.2 “ <i>Um dia no museu de arte</i> ”	117
3.3 Cultura visual	122
3.4 Imagens publicitárias e imagens de arte pelo viés da cultura visual	133

## CAPÍTULO 4

---

<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: sobre o percurso investigativo</b>	<b>141</b>
4.1 Contato com colaboradores	143
4.1.2 Quadro de entrevistas	144
4.2 Processo de entrevistas	145
4.3 Primeiro momento da entrevista: narrativas de vida e formação	146
4.4 Segundo momento da entrevista: “ <i>UM DIA NO MUSEU DE ARTE</i> ” – reflexões dos colaboradores a partir da narrativa publicitária	173
4.5 Sobre as narrativas dos colaboradores	195
<b>CONSIDERAÇÕES, MAS NÃO UM MOMENTO FINAL DA PESQUISA</b>	<b>199</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>203</b>
Anexo	214
Apêndice I	215
Apêndice II	216
Apêndice III	217

## INTRODUÇÃO

*Lembro-me o dia em que assisti a veiculação da produção publicitária audiovisual “Um dia no museu de arte”, divulgada em 2017 e proveniente da marca Renault. Naquela narrativa visual, o novo modelo de automóvel que seria vendido no Brasil, o Renault Captur, era apresentado como uma “obra de arte”, pelo seu arrojado design com linhas acentuadas. Observei também que a narrativa visual escolhida pela Renault aconteceu, propositalmente, em um espaço legitimado de arte, o Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no Estado do Rio de Janeiro. Nesta produção a maioria dos carros foram apresentados com cores vibrantes. Em fila percorreram a parte externa do museu e logo depois iniciaram a trajetória pela rampa que permitia o acesso ao museu projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer. A cena proposta pela narrativa visual estabeleceu diálogos entre o desenho sinuoso da própria rampa com as linhas delineadas utilizadas na concepção do desenho do Renault Captur. Os carros, ao ingressarem no interior do museu, foram recebidos por outro veículo e desse ponto em diante aconteceu o circuito de visitação no espaço do museu. No interior dos carros estavam os motoristas e outros ocupantes que animadamente fotografavam as obras de arte. Em determinado momento, um dos carros encontrou outro na sua frente. Um som de buzina foi disparado, o que despertou a atenção do motorista, deslocando o seu olhar da obra de arte para o carro. Registros fotográficos foram disparados na tentativa de capturar os movimentos do carro que retornou rapidamente em marcha à ré, denunciando certa timidez ao ser observado em sua estonteante beleza. Durante a narrativa visual foram apresentadas obras de arte e interações entre pessoas e carros, na tentativa de mostrar os atributos tecnológicos presentes no novo modelo, como por exemplo, o sensor da marcha à ré. No final da propaganda os visitantes do museu, ou seja, o público que também observava as obras de arte foi surpreendido pelos carros. Subitamente, foram disparados flashes e olhares de curiosidade em relação ao novo modelo de carro. Dessa forma, os carros tornaram-se objetos de destaque do espaço expositivo, deslocando os olhares antes centrados para as obras de arte. Ao final da narrativa visual o slogan do Renault Captur: Design à primeira vista é anunciado, encerrando-se, assim, a mensagem publicitária.*





**Figura 1.** Imagem retirada da página oficial de imprensa da Renault no Brasil. 2017. Link: <http://imprensa.renault.com.br/release/item/campanha-de-lancamento-do-renault-captur-valoriza-o-design-sensual-e-elegante-do-novo-suv/pt>

Início a dissertação com este trecho narrativo que descreve a produção publicitária<sup>1</sup> “*Um dia no museu de arte*” que foi veiculada em rede nacional, no ano de 2017, com o intuito de apresentar o novo modelo de automóvel da Renault no Brasil, o Renault Captur. A escolha desta propaganda não aconteceu por acaso, ela atua nesta dissertação como subsídio para pensar a questão das imagens em meu processo *formativo-narrativo*<sup>2</sup> contemplando, assim, uma forma que encontrei para contar experiências que fizeram parte de minha vida, considerando, principalmente, meu percurso acadêmico.

Por este motivo, parte desta pesquisa está relacionada com aproximações interdisciplinares que envolveram experiências acadêmicas que vivenciei nos Cursos

---

<sup>1</sup> Para mais informações: <http://imprensa.renault.com.br/release/item/campanha-de-lancamento-do-renault-captur-valoriza-o-design-sensual-e-elegante-do-novo-suv/pt>

<sup>2</sup> Este termo compactua com referências relacionadas ao processo de pesquisa de Ana Rita Costa Gomes (2003) e Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (2015), principalmente. Aproximar estas duas palavras é uma forma de contemplar o processo *formativo-narrativo* pelo qual vivenciei experiências acadêmicas e de vida. Por este motivo, mesmo que esta não seja uma pesquisa autobiográfica, utilizo o termo “*formativo-narrativo*” como forma de subsidiar o campo da pesquisa narrativa. Neste caso, atuo nesta dissertação a partir de dois pontos específicos: primeiro ponto aborda a questão das imagens e o segundo ponto considera o percurso *formativo-narrativo* como um processo de percepção e reflexão vivenciado a partir da experiência com as imagens de arte, publicidade e cultura visual. Tal percurso não se encerra com a entrada no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília, pelo contrário, acentuam-se outras problemáticas que serão desenvolvidas oportunamente.

de Graduação em Publicidade e Propaganda (UniAraguaia, 2011), Licenciatura em Artes Visuais (Universidade Federal de Goiás, 2017) e com a Especialização em História Cultural (Universidade Federal de Goiás, 2013). Inicialmente, meu processo investigativo no Mestrado em Artes Visuais do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília, foi marcado com determinado interesse de pesquisa: estudar uma produção audiovisual publicitária que utilizava imagens de arte em seu processo narrativo.

No decorrer deste caminho, através de sugestões de estudo por parte de meu orientador, participação e debates em disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, outros pontos foram destacados e levantaram pensamentos interessantes que colaboraram no processo desta investigação. Justamente nestas etapas de estudos na pós-graduação, um ponto relevante foi cogitado: **meu percurso acadêmico**. Foi neste momento que a **pesquisa narrativa** entrou em cena, sendo determinante como processo metodológico de investigação e que possibilitou a inclusão da minha trajetória formativa.

Ao apresentar imagens de arte e imagens de publicidade em um mesmo ambiente, esta narrativa publicitária da Renault colabora para que minhas experiências acadêmicas tomem lugar e posicionamento frente aos processos e vivências de estudo. Então, por meio da pesquisa narrativa, esta dissertação possui o intuito de destacar tanto o sentido quanto a questão da experiência (GOMES, 2003) através de exemplos observados a partir de leituras e percepções de outras investigações relacionadas com os processos formativos na esfera do ensino superior.

Com esta intenção de evidenciar sentido por meio de experiências, a necessidade de articular a participação de outros sujeitos nesta dissertação foi cogitada. Na busca por diferentes pontos de vista, a opção inicial para fundamentar o campo metodológico foi através da pesquisa qualitativa, com a participação de sujeitos inseridos no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> A pesquisa considerava o campo empírico como recurso metodológico, no entanto, a partir das adversidades vivenciadas em 2020 e 2021 pela pandemia da Covid 19, outras possibilidades acerca da pesquisa de campo foram cogitadas e serviram como base para fundamentar o capítulo 4.

O procedimento metodológico foi pautado pelo uso da narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*”, onde os sujeitos foram confrontados com as imagens midiáticas para que, posteriormente, respondessem questionários por meio de uma entrevista *on-line* envolvendo estes trânsitos entre imagens de arte e imagens de publicidade, o uso destas imagens midiáticas no contexto da educação em artes visuais, quais apontamentos críticos estes sujeitos podem compartilhar sobre este processo interdisciplinar entre imagens e os respectivos desdobramentos por áreas do conhecimento, como é o caso da publicidade e propaganda e das artes visuais e, como são afetados por estas imagens enquanto sujeitos graduados e, também, em formação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Com a entrada dos estudos envolvendo a narrativa, evidenciou-se que a minha questão de pesquisa estava associada com a seguinte indagação: **Qual a relevância das imagens publicitárias para o processo *formativo-narrativo* dos sujeitos?** A partir desta pergunta, outras perspectivas relacionadas à dimensão da imagem, evidenciando o viés publicitário e artístico, foram consideradas. Seguindo este raciocínio, cogitei outra indagação: **Como imagens de publicidade colaboram com o processo formativo de sujeitos graduados e sujeitos que ainda se encontram em formação em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais?**

Estas perguntas não foram respondidas de imediato, pelo contrário, percorreram todo o processo de escrita até aqui, inclusive, cabe salientar que a pergunta de pesquisa implica também em outras problemáticas acerca da investigação<sup>4</sup>, tais como: De que forma diferentes sujeitos lidam com imagens de publicidade e do cotidiano? Mesmo considerando que possíveis sujeitos tenham formação ou estejam inseridos em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais, como estes lidam com estas imagens da publicidade e do cotidiano em suas vidas? Estes sujeitos consideram relevante a experiência com outras áreas do conhecimento, por exemplo, para lidar com imagens? E antes de ingressarem em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais, será que estes sujeitos tinham interesse e se inquietavam ao ter contato com imagens

---

<sup>4</sup> As indagações para os sujeitos colaboradores contribuem para pensar nas possibilidades de observar e interpretar imagens, a partir das perspectivas de estudo da cultura visual (HERNÁNDEZ, 2013).

de publicidade e/ou do cotidiano? Como foi o percurso formativo no âmbito da educação destes sujeitos em relação ao trato com imagens?

Todas estas perguntas compreendem respostas subjetivas, que envolvem a experiência de sujeitos que, podem ou não, se encontrar inseridos em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Estas inquietações que abrangem perguntas de pesquisa fazem parte de um processo de reflexão que também envolve meu processo *formativo-narrativo*. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (2015, p. 105) salienta a importância do exercício de autodiálogo<sup>5</sup> e considera que esse tipo de processo “[...] sugere uma percepção dos valores e condições da experiência de vida, especialmente, quando aponta a necessidade de conversação entre o pesquisador e suas vicissitudes, levando-o as descobertas de si e do Outro”. Nesse sentido, entendo que as reflexões advindas dos questionamentos presentes em um processo *formativo-narrativo* funcionaram como brechas que trouxeram à tona percepções contidas numa experiência com a vida e com as imagens. Essas brechas acionaram outros interesses, sobretudo, em relação à questão da pesquisa, bem como, as descobertas relacionadas com o meu lugar de pesquisador.

Deste modo, aproximo este pensamento com minha investigação, por enfatizar o processo *formativo-narrativo* no qual me encontro inserido e que envolveu o trânsito com as imagens. Também considero relevante pensar nas “descobertas de si e do Outro” pelo viés que contempla a questão das imagens, justamente por refletir sobre as minhas experiências com as imagens e por almejar o contato com “Outros” sujeitos colaboradores que, de alguma forma, estiveram envolvidos em situações, locais e processos que promoveram algum tipo de formação, seja na escola ou em outras conjunturas da vida, onde as imagens estiveram presentes.

Aproximar minhas experiências com possíveis experiências que percorreram a vida de outros sujeitos é uma forma de pensar que “a pesquisa compreende um processo

---

<sup>5</sup> Apesar de minha pesquisa não ser de caráter autobiográfico, saliento que experiências de vida e o percurso *formativo-narrativo* que trilhei foram parte do desenvolvimento desta investigação. Deste modo, considerando, especialmente, a questão das imagens neste processo de formação nas graduações de publicidade e propaganda e artes visuais.

de interação e comunhão com a vida, com a realidade cotidiana em busca de conhecimento” (FERREIRA, 2015, p. 105).

Nos primeiros momentos de estudo no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, o meu foco de pesquisa estava voltado, exclusivamente, para a produção publicitária que narrei anteriormente. Considerei, principalmente, abordar o uso de imagens de arte pela peça publicitária. Porém, questionando este meu interesse, abordar a participação de imagens de arte em uma peça publicitária com foco apenas no automóvel não seria, até então, uma possibilidade carregada de amplitude para o campo da educação em artes visuais.

Obviamente, esta abordagem poderia atender discussões para o campo da publicidade e propaganda e suas formas de atuação envolvendo aspectos persuasivos. Foi necessário cogitar outras perspectivas para além desta, evitando realizar algo pautado unicamente pelo viés da comunicação mercadológica imposta pela publicidade.

Assim, outra questão ganhou espaço em meus questionamentos: “De que modo, docentes de artes visuais atuantes na rede de ensino [pública ou privada] de Goiânia, usariam esta narrativa publicitária em sala de aula?”<sup>6</sup> Esta indagação provocou ideias sobre os trânsitos entre imagens e a possibilidade de discussões que poderiam percorrer e ecoar em sala de aula. Possivelmente, temas envolvendo:

- > a centralidade do objeto publicitário em um espaço legitimado de arte;
- > a contemplação do carro como obra de arte;
- > o tipo de público que frequenta o espaço de arte;
- > a forma como os colaboradores observam, a partir de suas experiências de vida, as imagens da cena;

---

<sup>6</sup> As perguntas são apontadas aqui como parte dos caminhos metodológicos de pesquisa. Como mencionei ao longo do texto, não foi possível realizar a investida de uma pesquisa de campo, justamente pelo atual momento de pandemia que assola o país, desde o início de 2020. Assim, o caminho metodológico da pesquisa considerou o recurso das entrevistas *on-line* como base de estudo e reflexão para esta dissertação.

- > a compreensão do espaço museal;
- > o acesso aos espaços de arte;
- > quais obras de arte fazem parte de seus repertórios;
- > quantas obras ou representações de obras de arte os colaboradores da pesquisa já presenciaram em vias públicas.

Com esta ideia internalizada, compreendi a importância de procurar mais filtros, caminhos e abordagens para meus estudos onde a imagem deveria ser o centro da questão investigativa. Através destas perguntas e ao observar o processo *formativo-narrativo* que vivenciei e com a ideia de ter a participação de outros sujeitos, recorri ao campo de estudo da cultura visual como forma de complementar a base teórica desta dissertação.

Durante minha formação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, estive próximo do campo de estudo da cultura visual. Observei que a imagem pode ser abordada com potencialidade e que a cultura visual “não pode ser uma área de estudo ignorada pelos profissionais da educação” (CHARRÉU e SALBEGO, 2015, p. 10).

Ainda que vivenciando um momento de formação, ter o contato com a cultura visual aproximou a ideia de que imagens de arte e imagens de publicidade em uma narrativa como esta da Renault, promove diálogos para pensar em como sujeitos em formação e sujeitos que atuam em espaços formais de ensino, pensam a questão das imagens e seus desdobramentos no contexto da educação em artes visuais.

Por meio das perspectivas críticas da cultura visual, imagens que participam da narrativa publicitária da Renault, podem colaborar em contextos formativos. Ao estudarem imagens de publicidade na Disciplina de Artes Visuais, a cultura visual possibilita que, enquanto sujeitos em formação, pensemos em como nos “relacionamos” com o outro, com o próprio mundo e com nós mesmos (MARTINS, 2014).

Também considero que certas imagens se encontram como parte de um conjunto de experiências que auxiliaram na construção do meu processo de pesquisa até aqui. Neste caso, são imagens que fazem parte de determinadas relações com o mundo e comigo mesmo.

Após concluir o Curso de Publicidade e Propaganda, meu interesse pelo estudo envolvendo imagens de publicidade e imagens de arte ganhou mais atenção. Considero, neste caso, que existiu contribuição na época por parte da orientação e da banca de professores que me avaliaram. Além do mais, através deste olhar minucioso da cultura visual para com o cotidiano, também considero relevante apresentar passagens de minha vida por determinadas linguagens do campo da arte. Estas passagens de vida representaram incursões significativas no âmbito da produção de visualidades, sobretudo, ao conectar determinadas expressões artísticas, em especial, com as artes visuais, a música e o teatro.

Ainda na fase escolar, durante os anos 2000 e 2001, tinha como referências visuais personagens de revistas de histórias em quadrinhos. Desde criança, lembro de quando ganhava de minha mãe algumas revistas e papéis de rascunho que a mesma trazia de seu trabalho, o Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Goiás.

O ato de poder desenhar personagens de histórias em quadrinhos era algo incrível, passava horas e horas fazendo este exercício, conforme registro da figura 2. Na minha observação, encarava estas imagens como uma forma de expressão artística, sem necessariamente ter este tipo de referência nas aulas de artes visuais da escola.



**Figura 2.** Desenho do personagem Homem de Ferro da Marvel. Acervo pessoal.

Nos anos seguintes, em 2003, 2004 e 2005, fui estudante do Colégio Estadual Professor Pedro Gomes (atualmente Centro de Ensino de Período Integral Professor Pedro Gomes). Foi neste ambiente de uma escola pública que tive aulas de inicialização musical e práticas com o trombone, instrumento musical da família dos



metais (Figura 3). Mesmo depois de ter concluído o ensino médio, participei de alguns momentos de apresentação com a Banda Marcial Lígia Rebelo (conjunto musical que faz parte da escola).



**Figura 3.** Apresentação da Banda Marcial Lígia Rebelo no auditório do Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes. Goiânia, GO. 2017. Acervo particular.

Após a conclusão dos estudos na fase escolar, também me interessei pelo campo das artes cênicas e vivenciei experiências através do teatro. Ingressei na Companhia de Teatro Boca Grande, devido a convite de amigos. Os estudos cênicos contemplavam possibilidades de exercícios com imagens, que eram voltados para os movimentos corporais. Os exercícios pediam, literalmente, para articular “caras e bocas” com o intuito de criar “personagens”, observar certos “estereótipos”, “características” e assim por diante. O que o mundo oferecia, poderia ser absorvido, colado e associado aos processos de construção de ideias do grupo (Figuras 4 e 5). Algumas vezes, os exercícios eram realizados de frente para o espelho e, em outros casos, de frente para o/a colega de palco. Lembro-me de como as imagens foram fundamentais para o processo de diálogo durante os exercícios com a companhia.



**Figura 4.** Apresentação da peça “A Distância” no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França. Goiânia, GO. Registro por Allan Silvério. 2017. Acervo particular.



**Figura 5.** “Ensaio Performático” no Parque Areião com a Companhia de Teatro Boca Grande. Goiânia, GO. Registro por Allan Silvério. 2014. Acervo particular.

Apesar de serem parte do universo da arte, tenho a consciência das particularidades que formam o campo da música e das artes cênicas. Destaco que o intuito foi de apresentar momentos artísticos que fizeram parte do meu percurso *formativo-narrativo* que, também, envolvem imagens. A contribuição para pensar em como estes desdobramentos da imagem podem participar e serem parte destas outras áreas, também ganham espaço e interesse em minhas inquietações de pesquisa. Através da música e das artes cênicas, foram construídas imagens de como seria, por exemplo, o ato de tocar certo instrumento musical ou de me ver em um palco com alguma banda.

Também foi por meio do ato de pensar em e com imagens, de como seria o processo de construção de determinado personagem para articular movimentações referentes a uma temática teatral. Portanto, imagens permearam minhas experiências até o momento em que, ao concluir o Curso de Bacharelado em Publicidade e Propaganda, senti a necessidade de complementar meus interesses de estudo e ingressar em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Esta iniciativa formativa fortaleceu os meus interesses quanto ao universo da arte e da docência, sobretudo, a partir da possibilidade de ampliação quanto às imagens, como um caminho que permitiria explorar outras perspectivas de investigação.

Com este intuito, entendo que ao cogitar a relação entre imagens e meu processo *formativo-narrativo*, (considerando experiências artísticas e acadêmicas), intenciono reflexões a partir das questões suscitadas com esta dissertação. Reitero que a contribuição de outros sujeitos<sup>7</sup> inseridos no contexto da educação em artes visuais, visando alcançar possíveis desdobramentos para discorrer sobre a questão das imagens e sua potencialidade narrativa presente no campo da publicidade e propaganda, nas artes visuais e na cultura visual foi pertinente.

A partir da narrativa publicitária da Renault, aproveito para destacar uma breve exposição do que reservo para o capítulo 4, sobre esses diversos caminhos reflexivos que foram compartilhados pelos colaboradores, como aconteceu ao conversar com

---

<sup>7</sup> O grupo de sujeitos que colaboraram com a pesquisa foi apresentado, em profundidade, no desenvolvimento do capítulo 4.

**Julieta**<sup>8</sup>, que ressaltou que essas discussões sobre imagens midiáticas ganham outros contextos, para além de uma propaganda e usou o exemplo de um videoclipe para discutir sobre a dimensão da visualidade nas produções contemporâneas. Conversando com **Matilda**, observei que suas interpretações frente a produção publicitária da Renault eram comparadas com a relação comercial da arte contemporânea. Ela acredita que existem grupos que procuram ter domínio, por exemplo, sobre os trâmites que envolvem os processos artísticos contemporâneos voltados para espaços como o próprio museu, neste caso, de quem expõe e de quem frequenta. Como exemplo, ela destacou uma produção fílmica chamada “*A Grande Bolha da Arte Contemporânea*”, que apresenta em sua narrativa um pouco desta situação em que o meio da arte contemporânea visa atender interesses de determinados grupos.

Continuando o processo de entrevistas, conversei com **Aurora Boreal** e observei que em seu posicionamento, a propaganda da Renault foi considerada elitista e para um público que possui condições financeiras, por exemplo, para consumir obras de arte de viés europeu, como as que foram apresentadas durante a narrativa publicitária. Ela enfatizou que a propaganda levantou várias problemáticas, como a de pensar no público que pode visitar o museu e fez até uma associação com sua experiência durante a graduação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, onde pôde escutar de algumas pessoas certo “*medo*” de entrar em um espaço de arte, justamente, “*por não se sentirem boas o suficiente para frequentar um local em que são realizadas exposições de arte*”. A colaboradora salientou que é importante discutir no ensino básico e no ensino superior a necessidade de aproximar o público destes espaços, pois, estes lugares são para todos e todas, sem distinção.

Seguindo com as entrevistas, observei que **Brian Blade** considerou relevante atuar com imagens de publicidade, pois acredita que são referências próximas da realidade de alunos e alunas da escola em que ele leciona artes visuais. Ele cresceu em uma região da periferia de Goiânia e entende que muitas crianças e adolescentes não possuem contato expressivo com imagens de arte outorgadas, por exemplo.

---

<sup>8</sup>Adianto que os nomes utilizados neste trecho são fictícios e foram escolhidos pelos próprios colaboradores da pesquisa. Os detalhes desta opção foram explicitados no capítulo 4.

Ele acredita que a publicidade possibilita diálogos para que consiga trabalhar assuntos diferentes. O colaborador considerou que a propaganda da Renault, por ter como cenário de divulgação o Museu de Arte Contemporânea de Niterói, pode “*despertar*” a curiosidade de suas turmas em conhecer um espaço de arte. Com semelhanças no aspecto formativo que também vivenciei, conversei com **Spartakus**, que transitou entre os Cursos de Publicidade e Propaganda e Licenciatura em Artes Visuais. Essas experiências acadêmicas, de acordo com seu posicionamento, auxiliaram no processo de reflexão frente ao uso de imagens de publicidade em sala de aula. Durante a entrevista, o colaborador frisou a participação da cultura visual em seu modo de observar imagens de publicidade na educação em artes visuais e considerou que essas visualidades atuam como “*potencial pedagógico*”. Em sua fala, a publicidade carrega questões do cotidiano e abre espaço para discussões de vários sentidos. Por fim, ao conversar com **Manuel Gregório**, ficou evidente que em sua posição ele observou que a propaganda da Renault abre espaço para questões de âmbito comercial e faz uma alusão, assim como fez **Matilda**, com o meio da arte contemporânea ser direcionado para um público específico, como “[...] uma forma de classificação social dos consumidores [...]” (AZEVEDO JUNIOR E CAMARGO, 2016, p. 27) e que envolve “*um jogo de interesses*”. Ele acredita ser importante, a partir da propaganda, refletir sobre os espaços de arte e projeto, futuramente, atuar em ambientes não formais.

A dinâmica deste momento de pesquisa foi pautada em uma entrevista não estruturada (Apêndices 1, 2 e 3), mas que seguiu um roteiro envolvendo perguntas sobre: quem eram os sujeitos colaboradores; a relação com o campo das artes visuais e experiências com a educação; as interpretações sobre a produção publicitária da Renault e; sobre lembranças de outras produções publicitárias ou outras imagens (independentemente do viés) que foram e/ou fizeram parte de suas vidas. Deste modo, o intuito destas entrevistas colaborou com os apontamentos de Silvio Antonio Colognese e José Luiz Bica de Mélo (1998, p. 143) onde, “[...] busca-se recolher certas informações concernentes [...]” para possíveis contribuições no processo de investigação.

Em todas as entrevistas observei que existem espaços para a discussão de imagens fora do contexto canônico da arte europeia. Imagens de publicidade e outras do cotidiano, ganham atenção por parte destes sujeitos e, por esse motivo, compreendem uma parte significativa dessa pesquisa. Proporcionar estes espaços de diálogo representou uma alternativa de expor a imagem por um viés onde “a multiplicidade de interpretações é ponto fundamental no repertório teórico da cultura visual” (SÉRVIO, 2011, p. 59). Posteriormente, retomo a participação deste grupo de colaboradores com fragmentos de situações e momentos de vida, além das observações e pontos de vista acerca da narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*”.

Deste modo, após essa breve exposição sobre o grupo de colaboradores, a elaboração desta dissertação foi pensada com os seguintes recortes: o primeiro capítulo, “**Revisão da literatura**”, compreende estudos direcionados a dimensão da narrativa pelos contextos que abrangem os campos da publicidade e propaganda, das artes visuais e da cultura visual. Apresento exemplos com autores e autoras que se debruçaram pela dimensão da narrativa, com o intuito de sustentar a ideia desta dissertação em aproximar imagens de publicidade com o campo da educação em artes visuais. Estes exemplos compactuam de forma significativa no embasamento teórico da pesquisa, pois colaboram com o processo de pensar a dimensão da narrativa de diversas formas, neste caso: com o uso de outras referências midiáticas decorrentes da publicidade; com a experiência de objetos de arte ao longo da história; relação e experiência de sujeitos com imagens do cotidiano em espaços formais; e na multiplicidade de sentidos que podem permear o campo da cultura visual em contextos formativos. Este capítulo explora pesquisas de diferentes formatos: teses, artigos, prefácios, capítulos de livros e dissertações. Para compor este capítulo, utilizei referências de Michael Baxandall (1991); Mônica Mitchell de Moraes Braga (2017); Hertz Wendel Camargo (2013; 2016); Aryovaldo de Castro Azevedo Junior (2016); Paul Duncum (2011); Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (2008); Maria da Glória Gohn (2006); Raimundo Martins (2009; 2010 e 2017); Marcília Luzia Gomes da Costa Mendes e Maria Ivanúcia Lopes da Costa (2012); José Maria Ribeiro (2017); Fernando Miranda (2012); Juliana Petermann (2006); Everardo Rocha e Maria

Amaral de Andrade (2008); Pablo Petit Passos Sérvio (2011) e Andiara Ruas Simão (2018).

No capítulo dois, “**A dimensão narrativa das imagens**”, apresento conceitos relacionados a questão das imagens e seus respectivos desdobramentos, principalmente, pelo campo das artes visuais. O capítulo segue com referências que permeiam trânsitos interdisciplinares, com o intuito de proporcionar embasamento teórico para expor formas e situações em que nos deparamos com imagens. Primeiramente, o percurso deste capítulo trata de algumas posições teóricas sobre imagem; depois prossegue com o uso da imagem pela dimensão narrativa no campo das artes visuais, abrindo o caminho para os demais capítulos que tratam da imagem pelo campo da publicidade e propaganda e, em seguida, ocupam-se com a contextualização destas imagens pela perspectiva da cultura visual. Além do apanhado teórico, utilizo imagens endereçadas ao campo das artes visuais com o intuito de assegurar as colocações de autores e autoras junto a ideia de pesquisa desta dissertação. O capítulo propõe como as imagens ganham sentidos ao serem expostas em contextos de arte, com base na complementação de observações críticas pela cultura visual. Utilizo como principais referências: Ana Mae Barbosa (2008); Amanda Gatinho Teixeira (2017); Eduardo Neiva Júnior (1986); Érika de Moraes (2013); Etienne Samain (2012); Gerda Margit Schütz Foerste (2005); Getúlio Chartier e Irene Tourinho (2012); Hans Belting (2007); Jacques Aumont (1993); Katianne de Sousa Almeida (2016), Lucia Santaella (2012); Mônica Lóss Santos (2005); Rubens Pileggi Sá (2016) e Teresinha Sueli Franz (2005).

Intitulado “**Publicidade e Propaganda**”, o terceiro capítulo faz exposição de fundamentações teóricas que compreendem o campo da publicidade e propaganda, tangenciando recortes históricos e relações mercadológicas. No decorrer do capítulo são apresentados alguns exemplos de produções publicitárias que fazem uso de imagens de arte em suas respectivas mensagens. Além disso, a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*” é discutida a partir de perspectivas de estudo da cultura visual, que promovem o debate acerca das visualidades, com o intuito de proporcionar diálogos com o campo da educação em artes visuais. Utilizo como referências bibliográficas: Carlos Assis Iasbeck (2002); Everardo Guimarães Rocha

(1995); Irene Tourinho (2011); Maria Aparecida Baccega (2010); Maria Cristina Luiz Ferrarini (2014); Raimundo Martins (2010); Rita Maria Carneiro Brasil (2010); Paulo Knauss (2006; 2008); Ricardo Campos (2012); Sal Randazzo (1996); Tatiana Fernández (2015) e Terence Shimp (2002).

O quarto capítulo, denominado “**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: sobre o percurso investigativo**”, apresenta referências sobre os caminhos investigativos que nortearam esta pesquisa de forma contundente. Na trajetória deste capítulo, exponho alguns recortes teóricos que tangenciam a pesquisa por um viés qualitativo e os desafios encarados em decorrência da situação provocada pela covid 19<sup>9</sup>. Além de aproximar investigações com base no campo da pesquisa narrativa, este capítulo também enfatiza o processo metodológico que compreendeu o contato com os sujeitos colaboradores através de entrevistas *on-line*, usando recursos da internet como facilitadora no contato e compartilhamento de informações. Deste modo, utilizo neste capítulo as seguintes referências: Martin W. Bauer e George Gaskell (2002); Christian Lave e Jean Dione (1999); Jean Clandinin e Michael Connelly (2011); Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (2015); Maria Marly de Oliveira (2005) e David Gray (2012).

Tanto no Curso de Publicidade e Propaganda quanto no de Artes Visuais, as imagens atuaram, praticamente, em todos os momentos de estudo. Esta circunstância das imagens foi o que chamou minha atenção durante a narrativa visual da Renault, apresentando trânsitos entre elementos de publicidade e de arte em um local como o museu.

---

<sup>9</sup> Saliento que por esse contexto imposto pela Covid-19, foram exigidas alterações significativas nesse momento da pesquisa, configurando um outro quadro investigativo, neste caso, utilizando plataformas de vídeo para realizar as entrevistas com o grupo de colaboradores.



# CAPÍTULO 1

---

## REVISÃO DA LITERATURA

"*Um dia no museu de arte*" é uma produção publicitária do ano de 2017, que é de responsabilidade da Agência Neogama e que apresentou o novo modelo *SUV (Sport Utility Vehicle)* da Renault no Brasil, o Renault Captur. O ambiente da propaganda é o Museu de Arte Contemporânea de Niterói e mostra o carro como objeto principal, que ganha destaque frente a várias obras de arte presentes no espaço do museu.

Novamente, enfatizo a relevância da entrada da cultura visual nesta proposta de pesquisa, pois é desta forma que o trânsito entre imagens e suas diferentes narrativas poderão ganhar espaço para outras interpretações, aproximando-me dialogicamente à formação de processos educativos envolvendo espaços que não são, de fato, formais, mas que podem auxiliar no pensamento crítico envolvendo imagens.

Neste sentido, como parte dos interesses de investigação, o posicionamento de Gomes (2003) embasa a escolha do processo narrativo como um caminho metodológico nesta pesquisa. Este caminho norteia um olhar sobre as imagens, evidenciando nesta dissertação o lugar da experiência formativa e autoformativa vivenciada por mim até a Pós-Graduação em Artes Visuais, onde a entrada da narrativa "[...] foi um instrumento bem acolhido no sentido em que, a partir dos dados da revisão da literatura, pareceu ser o melhor meio para organizar, relacionar e interpretar as forças intervenientes no processo de investigação" (GOMES, 2003, p. 3). Além do mais, apesar de ser um instrumento bem acolhido e que proporciona formas de organizar o caminho investigativo da pesquisa, as referências sobre a conceituação da narrativa também sofrem desdobramentos e são passíveis de diferentes interpretações, pois

Alguns autores referem-na como equivalente ao conceito de história, outros acentuam uma distinção entre os referidos conceitos e outros ainda preferem um em detrimento do outro. Na tentativa de definição de narrativa - e pondo de lado esta diferenciação entre narrativa e história - verificamos a existência de uma corrente de pensamento que, em traços gerais, a encara como uma forma de organizar e dar sentido à experiência (GOMES, 2003, p. 7).

A opção pelo processo narrativo ocorreu como forma de colaboração com as experiências relatadas aqui, aproximando o que é mencionado por Gomes (2003). A pesquisa narrativa também auxiliou na escolha da produção publicitária, justamente pela relação das imagens e, também, com os campos de conhecimento das artes visuais, publicidade e propaganda e cultura visual que envolveram meu processo formativo.

Também recorro ao posicionamento de Raimundo Martins e José Ribeiro (2017, p. 11), onde enfatizam que o “[...] valor epistemológico e existencial da experiência está ligado às narrativas como uma maneira de ensaiar, refletir e rememorar episódios, vivências e afetos” e, além do mais, a experiência atua “[...] possibilitando outras visões de eventos e coisas, articulando práticas subjetivas do processo de investigação, com aprendizagens construídas ao longo da vida” (MARTINS; RIBEIRO, 2017, p. 11). As experiências que adquiri no processo formativo a partir das graduações, especialização e, agora, com a Pós-Graduação em Artes Visuais foram e, ainda são, partes fundamentais para a construção de novos olhares e para relembrar momentos de minha trajetória de vida. E mesmo que esta pesquisa não constitua, em sua essência, um estudo autobiográfico, tomo como importante e significativo destacar momentos de minha trajetória formativa e autoformativa para justificar o meu próprio caminho e como cheguei até aqui.

Aproximo esta minha observação com a posição de Andiaru Ruas Simão (2018), que também apresentou em sua dissertação de mestrado momentos de vida em seu contexto formativo no campo das artes visuais e enfatizou que sua pesquisa não possuía caráter autobiográfico, mas, sim

Com o intuito de contextualizar a minha motivação enquanto pesquisadora, mesmo não se tratando de uma pesquisa autobiográfica, escolhi apresentar pontualmente na pesquisa, algumas vivências do meu próprio percurso, as quais considero mais significativas (SIMÃO, 2018, p. 15).

Considero que as motivações que envolveram o percurso formativo de Simão (2018) possuem momentos, situações, acontecimentos e histórias que inseridas no contexto

da educação, fazem com que as narrativas utilizadas pela autora tenham valor significativo na pesquisa. Jean Clandinin e Michael Connelly (2011, p. 129) apontam que “[...] fazer pesquisa narrativa é uma forma de viver”. É como buscar sentidos por meio das experiências, interpretações e momentos da vida. Com o intuito de não criar estruturas que limitem a vida, os autores utilizam a pesquisa narrativa como forma de “[...] recontar histórias e reviver experiências de vida” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 129). A posição de Clandinin e Connelly (2011) também colabora, da mesma forma que Gomes (2003), para que o uso da pesquisa narrativa seja relacionado com experiências que vivenciei em minha formação acadêmica.

Ainda, em consonância com o contexto da pesquisa narrativa, evidencio também o posicionamento de Ferreira (2015, p. 36) para fundamentar teoricamente o uso destas experiências como narrativas, onde “[...] funcionam como fragmentos, meios para potencializar o que ocorre na mente e na imaginação, bem como nas lembranças e na memória, acerca dos momentos&movimentos vividos e experienciados”. Nesse aspecto, compreendo como o campo da pesquisa narrativa funciona na direção de um dispositivo, que tanto teórico quanto metodológico, permite a entrada de diferentes nuances investigativas.

Estas nuances, conforme anunciado anteriormente, contemplam diferentes universos e permitem que possamos observar e interpretar momentos, situações e contextos de nossas vidas por diversos ângulos. Esta possibilidade potencializadora que envolve a pesquisa narrativa, como apontou Ferreira (2015) anteriormente, colabora com o pensamento do sujeito de “ser/estar no mundo” (GOMES, 2003, p. 37). Neste sentido, sujeitos lidam com suas subjetividades e as relações com o mundo no qual se encontram inseridos. No tocante a perspectiva de investigação qualitativa, a pesquisa narrativa constitui novos olhares e promove movimentos com nossas próprias histórias e modos de narrar determinados acontecimentos de vida.

Retomo mais uma posição de Martins (2009, p. 33), onde a narrativa é apresentada como conjunto de “[...] manifestações orais, escritas, sonoras e visuais que se organizam a partir de uma sucessão de episódios ou ocorrências de interesse humano

que integram uma mesma ação”. Neste caso, os interesses e esta ação fazem parte do processo que busco aproximar entre campos de conhecimento em que transitei, seja com as imagens de arte e imagens de publicidade pela perspectiva da cultura visual, apresentadas no vídeo publicitário, e com os procedimentos metodológicos, considerando a participação de outros sujeitos. Gomes (2003) aponta ramificações para o sentido da pesquisa narrativa, enfatizando estudos de diferentes pesquisadores. Neste caso, de acordo com os estudos de Rodriguez (2002), a manifestação da autora é de que “[...] o destino das narrativas é serem partilhadas” (GOMES, 2003, p. 37).

Estes interesses, por meio da pesquisa narrativa, auxiliam nas aproximações que mencionei sobre minha formação acadêmica e o objeto publicitário, compactuando com o sentido de partilha evidenciado por Gomes (2003). Além do mais, a pesquisa narrativa atua de forma expressiva nesta pesquisa, principalmente ao considerar que determinadas observações reflexivas podem proporcionar novas inquietações no campo da educação em artes visuais. Dessa maneira, enquanto sujeito inserido no campo da educação e que carrega experiências de vida e formativas a partir do ambiente acadêmico, compreendo a posição de Ferreira (2015, p. 44), onde:

[...] os sujeitos não estão separados dos seus contextos históricos e, portanto, é primordial para a pesquisa narrativa o conhecimento e a interpretação dos momentos&movimentos que carregam as experiências, tanto individual como coletivas no contexto das práticas em educação.

Através do contexto histórico que trilhei e com as experiências adquiridas no âmbito acadêmico, a pesquisa narrativa possui valor significativo nesta dissertação e aproxima, além dos interesses interdisciplinares, novos olhares interpretativos sobre o uso de imagens de arte em contextos publicitários por meio dos sujeitos colaboradores. Pensando nessa perspectiva, englobando uma dinâmica envolvendo um grupo de sujeitos com diferentes histórias, o campo da pesquisa narrativa foi uma parceira valiosa na elaboração dos procedimentos tanto teóricos quanto metodológicos desta investigação, para conseguir subsídios e auxiliar no processo da escrita também. De acordo com Clandinin e Connelly (2011, p. 110) “[...] uma das coisas que pesquisadores narrativos fazem é negociar continuamente seus

relacionamentos”. Portanto, enquanto pesquisador e em concordância com o caráter qualitativo que envolve a pesquisa narrativa “os acontecimentos, situações e experiências vivenciadas pelo sujeito, desafiam sua permanência no mundo, questionando-o, inquirindo-o e provocando-o [...]” (FERREIRA, 2015, p. 103) e apesar de não ser um pesquisador narrativo, em um sentido literal, reconheço nesta referência dos autores o meu empenho em estar próximo do grupo de colaboradores, organizando os encontros de uma forma equilibrada e sem impedimentos, pois os relacionamentos, em um contexto que contemplou as entrevistas narrativas como caminho metodológico, precisou ser trabalhado continuamente (CLANDININ e CONNELLY, 2011).

Deste modo, enquanto sujeito inserido em um processo investigativo, as experiências por meio da pesquisa narrativa contribuem para enfatizar o uso destas imagens no processo de educação em artes visuais de modo crítico e reflexivo. Além da abordagem de estudos voltada por meio da pesquisa narrativa, também enfatizo que o conteúdo desta dissertação utiliza como base teórica os campos do conhecimento das artes visuais, da publicidade e propaganda e da cultura visual.

A escolha destes temas, como mencionei anteriormente, envolveu meu percurso até este Programa de Pós-Graduação, ou seja, minhas experiências nas áreas da comunicação social e em artes visuais, principalmente. Neste sentido, com o intuito de inteirar o raciocínio proposto, faço a exposição de algumas pesquisas que articulam ideias, pensamentos e inquietações sobre os percursos da narrativa por meio destas áreas do conhecimento nas quais transitei.

Com uma organização em três subtópicos, início com *A dimensão da narrativa em contextos publicitários* e apresento aspectos teóricos de Rocha e Andrade (2008); Duncum (2011); Ramos (2013); Brasil (2010); Petermann (2006); Mendes e Costa (2012); Martins (2010); Camargo (2013); Azevedo Junior e Camargo (2016), por exemplo, sobre como a narrativa publicitária discorre suas pretensões imagéticas nas práticas sociais, envolvendo propostas de comunicação mercadológica e relações de consumo. Depois, apresento *O contexto nas artes visuais* e faço a exposição de

posicionamentos teóricos sobre aspectos da educação, em especial, no âmbito formal e não formal, a partir de Baxandall (1991); Gaspar (2002), Gohn (2006; 2020), Xavier (2015); Nakashato (2009) e Ferreira (2008). O terceiro e último fragmento deste capítulo é sobre *O contexto na cultura visual*, onde aproximo referências de Sérvio (2011); Braga (2017), Miranda (2012) e Martins (2008).

A escolha por estas referências parte do conteúdo que as respectivas produções destacam, privilegiando aspectos históricos, artísticos e de comunicação acerca da imagem e seus desdobramentos por contextos da publicidade, das artes visuais e da cultura visual.

Estas pesquisas compactuam com minha investigação, pois enfatizam aproximações de imagens pelas áreas em que vivenciei experiências acadêmicas, além disso, compreendem inquietações que perpassam espaços como salas de aula e museus, onde é possível observar que as imagens promovem sentidos e interpretações nos mais diferentes ambientes.

Deste modo, estas pesquisas atuam com exemplos relacionados ao trajeto da publicidade pelo cenário coletivo, enfatizando experiências ocidentais; discutem exemplos de outras peças publicitárias que estipulam ideias e suposições sobre as relações sociais e a influência da imagem a partir de sua difusão em aparatos tecnológicos; a relação das pinturas em séculos passados, envolvendo parâmetros comerciais e de *status*; possibilidades de articular ideias e ações de mediação em espaços formais e não formais por meio de imagens fora do contexto da arte canônica; e interesses e desenvolvimentos de pesquisas com estudos voltados para temáticas do campo da cultura visual, que fomentaram os interesses desta pesquisa também.

A escolha da produção publicitária da Renault – onde o carro visita o museu e se torna uma obra de arte – é uma forma de enfatizar os dois mundos nos quais reconheço a relevância das experiências formativas no âmbito acadêmico.

## 1.1 A DIMENSÃO DA NARRATIVA EM CONTEXTOS PUBLICITÁRIOS

Considero importante destacar que, assim como a peça publicitária “*Um dia no museu de arte*”, da marca Renault, outras produções midiáticas também utilizam imagens de arte em seus respectivos contextos narrativos. No decorrer desta dissertação, outras fontes de pesquisa são apresentadas e reforçam que o estudo de peças publicitárias no ambiente acadêmico é relevante. As narrativas publicitárias, em suas mais diversas formas, podem contribuir para que pesquisadores e pesquisadoras de áreas como a Comunicação Social, Artes Visuais, Ciências Sociais e Cultura Visual, por exemplo, busquem discutir temáticas sobre relações sociais, de poder e consumo, considerando, principalmente, o cenário de nossa sociedade ocidental em que vivemos.

De acordo com Everardo Rocha e Maria Amaral de Andrade (2008, p. 3) “a narrativa publicitária disponibiliza significados que, ao produzirem sentido para os bens de consumo, também prescrevem valores e modelam práticas sociais”. Para além do simples sentido de entretenimento, que por vezes pode ser uma forma de interpretação voltada para as narrativas publicitárias, questões como o ato de modelar “práticas sociais” podem ser base de atenção em meio a situações do cotidiano. O posicionamento de Rocha e Andrade (2008) contribui com o objeto de estudo escolhido para esta pesquisa, que é o da propaganda da Renault no Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no Rio de Janeiro, pois reforça o contexto publicitário de agregar valor ao produto anunciado ao compará-lo com uma obra de arte.

Neste sentido de consumo gerado em nossa sociedade e considerando que a produção publicitária da Renault foi divulgada em TV aberta, as observações de Paul Duncum (2011) também contribuem para esta pesquisa, principalmente ao evidenciar inquietações sobre o consumo midiático nos veículos de massa, no qual as narrativas publicitárias se encontram inseridas de modo significativo. De acordo com Duncum (2011, p. 19) “os meios de comunicação em massa oferecem tanto os valores do mercado quanto aqueles vinculados as crenças sociais”. Se tratando da TV, Duncum (2011, p. 19) reforça que a “[...] a mensagem principal da televisão é consumir – a



felicidade é alcançada por meio da aquisição de bens e do uso de serviços comerciais”.

Desta forma, com anúncios publicitários sendo apresentados em veículos de comunicação como a televisão, o alcance com diferentes públicos pode acontecer com mais possibilidades de resultados positivos, ou seja, a mensagem será consumida. Diana Ramos (2013, p. 87), aponta que “diferentemente de uma obra de arte como a pintura, os anúncios nascem com o objetivo de dirigir-se a um grande público em um curto espaço de tempo”. A referência de Ramos (2013) abre espaço para pensar que a pintura, enquanto obra de arte, se comunica de modo reservado para um determinado tipo de público e, por outro lado, a televisão divulga suas mensagens para um público amplo e diverso.

Apesar de não usar a palavra narrativa em sua dissertação de mestrado como processo metodológico de pesquisa, Ramos (2013) percorre caminhos e contextos relacionados ao campo da memória de um Brasil que, nos anos de 1930, ainda seguia de forma tímida com o trabalho imagético compartilhado por veículos de comunicação, tais como os jornais e o rádio.

A dissertação de Ramos (2013) contribui para esta pesquisa no sentido de apresentar momentos do trajeto histórico da propaganda no Brasil. A critério de exemplo, o processo de desenvolvimento e elaboração das atividades publicitárias no Brasil, nos anos de 1930, era bem diferente da realidade vivida e apresentada por outros países do mundo. De acordo com Ramos (2013, p. 98):

A publicidade no Brasil da década de 1930 não corresponde à infraestrutura que esta apresentava na mesma época em outros países, estando distante ainda da indústria milionária que ela veio a ser. Os anúncios veiculados na mídia impressa dessa época contam com uma recepção coletiva, mas não necessariamente por um grande grupo ao mesmo tempo, mas por indivíduos através de um mesmo meio. É uma recepção diferente da que ocorre numa publicidade veiculada num cinema, por exemplo. Nesse período as mídias mais comuns no Brasil ainda eram as impressas.

O século XX foi tomado por estudos e elaborações de concepções tecnológicas, sendo considerado um momento histórico e de avanços para a ciência. Ramos (2013) apresenta dois exemplos para suporte na veiculação de anúncios publicitários mais comuns no Brasil durante os anos de 1930, que eram os jornais e revistas.

Se nas décadas passadas eram os jornais e revistas os meios de comunicação de maior destaque para inserir um anúncio, atualmente o cenário é outro e podemos observar como a dinâmica de divulgação destas mensagens publicitárias é diferente em uma sala de cinema, que muitas vezes acontece antes dos filmes começarem.

Segundo Ramos (2013, p. 90) “a publicidade torna-se mais complexa ao longo do século XX. A mudança de linguagem das peças publicitárias reflete a mudança no campo social, das expectativas do público”. Com estas mudanças, as imagens tomam papel importante na mensagem publicitária, onde novas formas e sentidos são construídos para aproximar o público do produto e/ou serviço anunciado.

Durante o século XX estas observações se mostraram pertinentes no âmbito da comunicação publicitária no Brasil e foram ganhando cada vez mais destaque. De acordo com Ramos (2013, p. 89-90), o “[...] uso cada vez maior de imagens nas peças publicitárias responde a uma necessidade de comunicação mais fácil e rápida com o público, além de participar ativamente da formação e crescimento do mercado [...]”. Ainda neste sentido do uso de imagens como parte de um processo de comunicação imediatista, Duncum (2011, p. 17) considera que “em nenhum outro momento da história da humanidade foi possível comunicar-se instantaneamente com outras partes do mundo mediante o apoio de imagens de alta resolução”. Este processo de produção de imagens, cada vez mais rápido, apontado por Duncum (2011) colabora com as observações de Ramos (2013) ao pensar nas relações sociais que envolvem narrativas publicitárias com interesses mercadológicos.

Complementando o conteúdo de pesquisa voltado para a narrativa do campo publicitário, Rita Brasil (2010) apresenta em sua tese de doutorado a posição da publicidade e propaganda como área prática e, também, envolvida pelos pressupostos

teóricos. A autora contextualiza o panorama de atuação prática do campo publicitário e aspectos voltados as dimensões teóricas da comunicação, abordando esta área como responsável por realizar o fluxo de informações, com o intuito de promover produtos e serviços. Esta posição de atuação profissional é abordada da seguinte forma por Brasil (2010, p. 13), onde,

A publicidade no seu dia-a-dia, à medida que desempenha o papel na promoção de uma profusão de bens e serviços, está voltada para os modos do saber-fazer (*know-how*) prescritos em seus manuais. Definida como prática comunicativa é considerada um espaço de convergência da arte, da técnica e da ciência.

Em contrapartida, a autora também ressalta e proporciona por meio de referências bibliográficas, inquietações sobre o hiato existente entre os processos práticos relacionados na atuação publicitária e nas fundamentações teóricas por parte das Teorias da Comunicação.

Em suas observações, Brasil (2010, p. 12) diz que a publicidade, como parte da Comunicação Social, “[...] tem a sua disposição os conhecimentos sistematizados sob o título de Teorias da Comunicação, mas estranhamente não enfatiza nenhuma filiação teórica a qualquer paradigma específico”. A autora ainda reforça que a literatura sobre esta área não contempla, necessariamente, ampla visão sobre o aspecto teórico e deixa brechas para constantes inquietações sobre o contexto histórico e formativo deste campo do conhecimento, pois a

[...] maior parte da sua literatura, que denomino de “manuais”, não destaca este tipo de reflexão, e quando encontramos menção às teorias, elas são sempre uma opção do autor que geralmente a apresenta sem uma exposição de motivos, arbitrando funções específicas apenas para aquele contexto (BRASIL, 2010, p. 12).

Apesar da tese de Brasil ter sido elaborada em 2010, considero que as contribuições sobre os processos epistemológicos envolvendo o campo da comunicação social e, especificamente, da publicidade e propaganda, são fundamentais para auxiliarem no uso de conceitos, termos e sentidos nesta dissertação de mestrado. Posteriormente, dedico minha atenção, com mais especificidade sobre os conceitos envolvendo a

persuasão no campo da publicidade e propaganda, pois seu trajeto histórico apresenta que “a publicidade atual, diante de diversas transformações, demonstra que o “saber-fazer” agora exige um retorno aos princípios dos meios de comunicação para se manter eficiente e eficaz” (BRASIL, 2010, p. 15). Esta concepção da autora é interessante e reforça que o sentido da ação publicitária em nosso meio atravessou momentos e situações da vida humana, colaborando para o processo narrativo deste campo.

A posição da autora colabora para a reflexão a partir da ideia voltada para o consumo, principalmente, de imagens em nosso cotidiano ao enfatizar a presença dos meios de comunicação como colaboradores para a difusão do conteúdo publicitário. Para Brasil (2010, p. 15), “hoje, os produtos além de mercadorias, tornaram-se envolventes e cativantes mudando o foco da comunicação sobre os objetos para um processo comunicacional, ele mesmo um produto”. O objeto publicitário, ao ser divulgado pelos meios de comunicação, promove sentidos acerca do que nos envolve socialmente.

De acordo com Juliana Petermann (2006, p. 1), a publicidade enquanto prática social persuasiva “[...] busca o condicionamento do homem a um determinado fazer, organiza seus textos principalmente através de imagens, sons e de textos, entre os quais circulam sentidos determinados”. Desta forma, as posições de Brasil (2010) e Petermann (2006) colaboram para a elaboração desta pesquisa ao usar como objeto de estudo a produção publicitária, onde são apresentadas imagens de arte como parte da narrativa visual, promovendo sentidos e interpretações diversas no que envolve a condição humana e suas respectivas práticas sociais. O carro não é só um mero produto e busca cativar o público através de diferentes sentidos e contextos. E utilizando o exemplo do carro como objeto publicitário, Marcília Luzia Gomes da Costa Mendes e Maria Ivanúcia Lopes da Costa (2012) fazem algumas observações sobre a publicidade ser uma ferramenta de consumo exuberante, pois a mesma “[...] não se constitui unicamente de informações objetivas sobre os produtos a serem vendidos, mas de um processo de comunicação social complexo em ressonância com as forças do imaginário dos indivíduos” (MENDES E COSTA, 2012, p. 4). Neste sentido, torna-se possível imaginar o carro, enquanto objeto publicitário, exercendo

papel significativo na mente de possíveis consumidores, despertando desejos e sensações diversas. Na perspectiva do senso comum, o carro é visto como possibilidade de poder, comando e, até mesmo, pode desempenhar o papel de virilidade ao público masculino. Estes exemplos podem fazer parte do senso comum, mas são passíveis de uso pela publicidade, que se alimenta de situações, experiências e manifestações do cotidiano da sociedade em que está inserida para manifestar suas propostas de comunicação. De acordo com as observações de Mendes e Costa (2012, p. 5), “[...] ao analisar as estratégias da publicidade, podem-se identificar valores e crenças de uma sociedade, já que a publicidade acrescenta à sua informação um cenário em que se recria a realidade cotidiana para expor o produto ou serviço”. A publicidade pode colaborar para que a imagem do carro estabeleça valor, condição de poder e posição social na mente do público que tenha contato com sua mensagem. Desta forma, seja o carro ou qualquer outro produto, Mendes e Costa (2012, p. 9) comentam que

Assim, a publicidade não é apenas um objeto com fins mercadológicos para se vender produtos e vencer concorrentes, mas um objeto de significações do mundo, apresentando sugestões de hábitos, gostos e comportamentos que podem levar o consumidor a satisfações imaginárias e, conseqüentemente, à aquisição do produto.

Ainda que o consumidor não adquira o carro, a mensagem publicitária pode implicar o desejo em sua mente. Desta forma, através de sua proposta persuasiva, a publicidade pode estabelecer situações diversas em que a projeção do produto tenha espaço garantido na mente do potencial consumidor. E, ainda que este consumidor que vislumbra o carro não seja, de fato, o foco de interesse da publicidade, ele poderá almejar e devanear momentos com o produto anunciado.

O exemplo com o próprio carro da Renault apresentado durante a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*” pode, de repente, despertar a imaginação do consumidor que, mesmo não oferecendo condições financeiras para adquirir o objeto, se vê em deleite circulando dentro do veículo em um espaço de arte, como o que se apresenta na propaganda ou, até mesmo, pode se ver em cenários urbanos ou viajando por algum lugar do país ou mundo no conforto do carro.

As imagens colaboram de forma relevante neste processo e mesmo que consumidores de diferentes classes sociais tenham contato com a mensagem publicitária, “[...] essas escolhas estão ligadas a informação e recursos, mas operam através da idealização e da expectativa dos indivíduos que querem se ver refletidos nos objetos/produtos/imagens que desejam e adquirem” (MARTINS, 2010, p. 21).

Deste modo, a publicidade participa da vida e do cotidiano de diferentes sujeitos, onde a “[...] necessidade e a velocidade de consumir dos indivíduos permanece porque existem produtos, artefatos e imagens para todos os bolsos” (MARTINS, 2010, p. 22). Com esta presença incessante em nosso cotidiano de diversas formas e “[...] essa estreita relação com a sociedade faz da publicidade um reflexo da cultura contemporânea [...]” (MENDES E COSTA, 2012, p. 5-6).

Outro embasamento teórico que colabora para fundamentar a narrativa publicitária nesta pesquisa, é o artigo<sup>10</sup> de autoria dos professores Aryovaldo de Castro Azevedo Junior e Hertz Wendel de Camargo (2016). Nesse artigo em questão, os autores salientam que “a narrativa publicitária opera produzindo discursos, criando estilos de vida, novos mundos que orbitam os objetos (produtos) e alimentam o imaginário a partir do seu consumo” (2016, p. 28). Os autores buscam referências por meio de estudos antropológicos e colocam em pauta reflexões sobre contextos imaginários criados por narrativas publicitárias, onde estas enfatizam situações recorrentes que poderiam ser parte de um mundo real por meio do sistema mítico e da lógica do totemismo. Estas relações envolvendo o sentido do totemismo pela narrativa publicitária são apresentadas por Azevedo Junior e Camargo (2016, p. 30), da seguinte forma:

A lógica do totemismo, proveniente de um tempo ancestral e dos espaços/ambientes do imaginário mítico, ganha sobrevida na lógica do consumo, que atualmente compõe o imaginário contemporâneo nos espaços/ambientes de mídia, a partir das narrativas publicitárias.

---

<sup>10</sup> Onde vivem os objetos: a composição mágico-totêmica da narrativa publicitária na campanha “A revolução na sua garagem” da marca Honda. *Signos do Consumo*, v. 8, p. 23-38, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/114986/115744>.

Este paralelo traçado por referências teóricas que apresentam a relação do universo do mito, do totem e do consumo, abrange discussões acerca da narrativa publicitária que é abordada nesta pesquisa de mestrado. De acordo com Azevedo Junior e Camargo (2016, p. 30) “o sistema publicitário transforma o produto em um totem, passando do status de objeto inanimado para algo autômato, com vida, personalidade e identidade singulares”. O posicionamento de pesquisa dos autores reforça o sentido de autonomia, singularidade e *status* do objeto publicitário desta pesquisa, neste caso, o Renault Captur, como um ser vivo e único, assim como o próprio ser humano.

A partir do momento em que o Renault Captur compreende o espaço de arte como um local de visitação, exposição de obras e interação social, ele cria relações com as ideias apresentadas por Azevedo Junior e Camargo (2016) sobre o mito e a construção do objeto publicitário em nosso imaginário cultural de uma forma fantástica. Segundo a posição estabelecida pelas observações de Camargo (2013, p. 4) “o primeiro ponto de contato entre mito e publicidade é o fato de ambos constituírem narrativas, mas não narrativas quaisquer. A narrativa publicitária, assim como a narrativa mítica, é uma narrativa fantástica”. Deste modo, imaginar que o carro ganha vida é uma possibilidade interpretativa que a narrativa publicitária oferece.

No “[...] conceito da narrativa publicitária, o fantástico é regra, na publicidade tudo é possível: os animais falam, o relógio acelera ou para, as distâncias são transpostas em um piscar de olhos, os problemas são solucionados de maneira mágica” (CAMARGO, 2013, p. 5). Esta forma fantástica de narrar os acontecimentos e situações fazem com que a publicidade apresente seu sentido de persuasão e crie formas de vida e relações sociais a partir do que está comunicando. No caso do Renault Captur, o carro tanto faz parte da exposição de obras de arte quanto busca o próprio lugar de “obra de arte” no contexto da narrativa, justamente pela aprovação sustentada pelo olhar do público.

Camargo (2013, p. 5) argumenta que este aspecto fantástico das narrativas publicitárias, onde “[...] oferece ao consumidor diversos regalos que exacerbam o traço narcísico de sua personalidade, tais como poder e distinção social, novos estilos de vida, hedonismo e onipresença, tudo em forma de produtos-fetiche”. Este processo de ideias fantásticas e que exploram a imaginação é atemporal. Camargo (2013), articula que o mito não é apenas uma narrativa antiga, em analogia as narrativas midiáticas/atuais. O autor aponta que o mito é um sistema composto pelo conjunto que podemos compreender como equilibrado, ou seja, entre narrativa, ritual, totem, tempo e magia, um sistema mítico<sup>11</sup>, pois,

Esse conjunto, ou partes dele, se manifesta na mídia em diferentes suportes, linguagens, gêneros, discursos, *storytellings*, narrativas. No entanto, verifica-se que existe uma aderência “natural” entre mito e mídias essencialmente audiovisuais, tais como o cinema e a televisão, características exploradas pela publicidade na produção de filmes publicitários (AZEVEDO JUNIOR E CAMARGO, 2016, p. 24).

O sentido mítico, juntamente com a lógica do totemismo, durante a narrativa visual “*Um dia no museu de arte*”, desenvolve uma postura onde o automóvel possui autonomia e se apresenta como um ser com vida. A propaganda promove este sentido de fantasia e garante esta perspectiva. Esta postura comparada com a de um ser humano é vista durante todo percurso apresentado pela propaganda que, ao final, faz referência ao carro como obra de arte e colabora com o sentido mítico. Assim, o carro como objeto inanimado, de acordo com Azevedo Junior e Camargo (2016 p. 25) se torna mágico, pois “o totemismo está presente no sistema da publicidade que dá biografia, personalidade e identidade a produtos (objetos) para inseri-los na cultura como vivos, independentes, magicamente humanos”.

Estas referências voltadas para a dimensão da narrativa em contextos publicitários auxiliam para aproximar outras posições teóricas que se encontram inseridas nesta pesquisa. Estes exemplos de pesquisas voltadas para o campo da narrativa

---

<sup>11</sup> Portanto, para nossa análise, o termo mito refere-se ao conjunto de textos relacionados diretamente às narrativas míticas, às relações mágicas entre o homem e a natureza – compreendida como o conjunto de seres humanos e não humanos, vivos ou não, objetos e fenômenos naturais –, e os processos de ritualização que reiteram ou rememoram os textos arcaicos e os sentidos das relações entre o homem e o cosmo (CAMARGO, 2013, p. 4).



publicitária inseridos aqui, contribuem para as aproximações no uso de imagens de arte como processos de construção de ideias e consumo em relação ao nosso meio.

Além do mais, por meio deste embasamento teórico por parte da área da publicidade e propaganda, as observações críticas envolvendo imagens, principalmente na perspectiva das artes visuais e da cultura visual, serão fundamentadas como referências bibliográficas, com o propósito de enfatizar a relevância do estudo de imagens do cotidiano presentes na formação de sujeitos.

## 1.2 O CONTEXTO NAS ARTES VISUAIS

A narrativa publicitária enfatiza, dentre vários pontos e de modo significativo, o caráter consumista inserido em nossa sociedade contemporânea. Ao pensar na relação com o campo das artes, a área da publicidade e propaganda pode levantar hipóteses de comparação e associação de valores e *status* do seu objeto de divulgação com as obras artísticas.

Possivelmente, no decorrer do processo histórico envolvendo o campo das artes visuais, questões de bens e serviços voltadas para o consumo, foram realizadas em situações que dizem respeito aos aspectos sociais e posições de visibilidade, por exemplo. Se no cenário publicitário o Renault Captur foi apresentado no Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no Rio de Janeiro e, desta forma, remeteu a uma ideia de obra de arte e com determinado valor embutido, anteriormente, em outras décadas do passado, os quadros que carregavam as mais variadas pinturas, também eram objetos de transações econômicas e moviam valores financeiros no capital de várias regiões da Europa. De acordo com Michael Baxandall (1991), a pintura como obra de arte era configurada como relação social no século XV. O autor comenta que:

Uma pintura do século XV é o testemunho de uma relação social. De um lado, o pintor que realizava o quadro ou, ao menos, supervisionava sua execução. De outro, alguém que o encomendava, fornecia fundos para sua realização e, uma vez concluído, decidia de que forma usá-lo (BAXANDALL, 1991, p. 11).

Ainda sobre os aspectos comerciais, Baxandall (1991, p. 12) aponta que “o dinheiro tem uma importância considerável na história da arte”. Esta referência abre espaço para pensar a proposta de associação de ideias criada pela narrativa visual da Renault, onde o carro é um objeto de arte, promovendo valor econômico e de posição social.

Durante a narrativa visual, podemos observar que o Renault Captur percorre o espaço do museu de uma forma dinâmica. É quase um processo de visitação performático e, ao final, o carro ganha toda atenção do público ao ser destaque frente as obras da exposição. Recorrendo as referências do século XV trazidas por Baxandall (1991), onde o autor enfatiza o olhar atento e crítico que o negociante italiano Giovanni Rucellai tinha e que o tornavam conhecedor exímio de “belas obras de arte”, faz com que a situação do carro apresentada no final da peça publicitária da Renault se aproxime destas características do negociante italiano, onde o público observa o carro com prestígio e com a posição de uma obra de arte.

Desta forma, o público que aparece frequentando o espaço do museu pode ser pensado como um grupo de clientes em potencial, ou seja, o grupo que contempla o carro como obra de arte e que pode estabelecer, de acordo com Baxandall (1991, p. 14), um “[...] prazer da posse, uma viva devoção, uma certa consciência cívica, uma tendência à autocelebração e talvez à autopromoção [...]” e, assim, sendo parte deste olhar apurado que o autor cita ao trazer Giovanni Rucellai como exemplo. Sobre este sentido de contemplação direcionado para o quadro, Baxandall (1991, p. 14) comenta que “[...] a utilidade primeira de um quadro era a de ser observado: os quadros eram destinados ao cliente e às pessoas que ele julgava pudessem admirá-los, com o objetivo de receber estímulos agradáveis, dignos de serem conservados pela memória [...]”. Esta referência faz com que seja questionada a ideia de qual o público ou o tipo de público que pode, possui e consegue ter acesso ao espaço de exposição de um museu para admirar uma obra de arte.

Deste modo, estes “estímulos agradáveis” não são proporcionados para todas as pessoas e, possivelmente, esta referência do autor colabora também para o período

contemporâneo e para a propaganda apresentada no Museu de Arte Contemporânea de Niterói. Para além do sentido comercial, pensar em questões envolvendo qual público pode frequentar o espaço do museu, por exemplo, faz parte das possibilidades apresentadas nas cenas com o automóvel. Neste aspecto, áreas de estudo envolvendo a educação não-formal podem contribuir para pensar em narrativas inseridas no contexto das artes visuais, objetivando a observação de locais como os próprios museus para pensar o ensino de artes visuais. Apesar de Alberto Gaspar (2002, p. 171) observar que a educação promovida nos espaços formais “é um processo único, associado quase sempre à escola”, também existem possibilidades que compreendem o processo de ensino e aprendizagem em um espaço não formal e, de acordo com as observações de Maria da Glória Gohn (2020, p. 12), pode ser

[...] um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

A educação não-formal auxilia na formação de sujeitos que se encontram em espaços formais, atuando na colaboração e acesso do público em locais como museus, galerias, centros culturais e teatros. Deste modo, a educação não formal colabora para a formação de diferentes sujeitos ao compreender as diversas relações e práticas socioculturais, tanto de aprendizagens quanto de produção de saberes vivenciadas por sujeitos inseridos em sociedade.

Luciene Pontes Xavier (2015, p. 32), compreende que a posição envolvendo o campo da educação não formal “[...] pode ser entendida como um conjunto de meios e instituições que constituem um sistema distinto do formal, com intencionalidade e metodologias específicas, que também geram ganhos de aprendizagem” e, também, com o intuito de ampliar esta discussão, Gaspar (2002, p. 173) se aproxima da referência de Gohn (2020) e diz que os processos de ensino e aprendizagem relacionados aos ambientes não formais, por exemplo, “[...] ocorrem em espaços

específicos, em centros culturais, jardins botânicos, zoológicos, museus de arte ou de ciências”.

Neste modo, torna-se relevante aproximar narrativas publicitárias que, de acordo com Rocha e Andrade (2008), colaboram para construção de valores e práticas sociais e, também, com a posição de Gohn (2020) sobre os espaços não-formais serem locais em que processos de aprendizagens são compartilhados e auxiliam na produção de saberes. Aproveito para enfatizar que a mediação cultural e as ações educativas também são exemplos que correspondem aos interesses de estudo dos espaços formais, como Guilherme Nakashato (2009, p. 41) observa e que colaboram nas “[...] práticas dos atuais professores de Arte da educação formal, ainda mais se, no decorrer de suas formações iniciais, os futuros professores tiverem a oportunidade de experienciar, analisar e refletir sobre essas estratégias”. Este pensamento colabora para pensar em possibilidades de práticas envolvendo estudos entre espaços formais e espaços não formais, priorizando, deste modo, ações que enfatizem o processo de construção de saberes de estudantes nos mais diferentes níveis, desde o ensino infantil ao ensino superior. Neste sentido, Gohn (2006, p. 32) complementa que “em hipótese alguma ela substitui ou compete com a Educação Formal, escolar”, assim, é importante salientar que este é um processo de colaboração entre os espaços educativos.

Estas aproximações entre e sobre valores, práticas sociais e espaços de arte podem englobar inquietações no ambiente formal de ensino, como na sala de aula, por exemplo e, por isso, faço a exposição de uma referência da dissertação de Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (2008), que transita pelas esferas do conhecimento acadêmico tanto no campo das artes visuais como da publicidade. Nesta pesquisa, observei que o autor utilizou imagens fotográficas de cunho publicitário no ambiente formal de ensino, especificamente, no ensino fundamental. Através de imagens fotográficas inseridas em revistas dirigidas ao público adolescente, o autor proporcionou reflexões sobre o posicionamento de estudantes em seus discursos orais e textuais, observando a influência/interferência/colaboração da publicidade nas atividades plásticas das aulas de artes visuais em uma escola pública na cidade do

Rio de Janeiro. Esta aproximação entre imagens de publicidade e o ensino de artes visuais proporcionou pensar os sentidos, relações e interpretações por meio do comportamento e das atitudes de estudantes. Desse modo, observa-se que,

A relevância da pesquisa está, justamente, na necessidade de se pensar na linguagem, onde se fundamentam as imagens e que, necessariamente, coloca o adolescente em interação com a formação de um sujeito mais pleno e sensível, pautado em discursos que valorizem a construção de uma prática do olhar que se iniciou na escola (FERREIRA, 2008, p. 192-193).

A pesquisa, voltada para o estudo da linguagem, subjetividade e formação escolar e de vida, justifica-se pela prática do olhar a partir da imagem fotográfica. Através do uso de imagens de publicidade associadas com o ensino de artes visuais, o autor proporcionou reflexões que se encontram em constante ebulição, principalmente sobre o viés da educação do olhar, da formação de sujeitos observadores e da experiência de vida.

Desta forma, compreendo que a experiência de vida associa-se com as visualidades cotidianas e que podem ser motivo de atenção e elaboração de ideias e saberes, tangenciando a cidadania e a educação de diferentes sujeitos.

### **1.3 O CONTEXTO NA CULTURA VISUAL**

Neste campo de referências bibliográficas que formaram minhas notas preliminares de pesquisa, também considero relevante a dissertação de mestrado de Pablo Sérgio (2011). Nesta pesquisa, que envolve o campo da educação da cultura visual, o objeto de estudo é uma produção publicitária da marca Coca-Cola e o autor promove reflexões sobre a diferença cultural. Intitulada como *Birdman*, a propaganda da Coca-Cola apresenta como personagem “principal” a figura de um rapaz que, a partir do momento em que caminha sem direção definida em um ambiente urbano, começa a oferecer o refrigerante da garrafa que está em suas mãos para outras personagens que cruzam seu caminho. Durante a narrativa visual é possível ver o rapaz em contato com várias pessoas e, até mesmo, animais e objetos. Cada vez que ele oferece e compartilha o refrigerante com outra personagem de cena, ele

ganha/recebe/absorve um tipo de “característica” da mesma e, assim, começa a se tornar um ser totalmente diferente de antes, do início da propaganda.

Com este exemplo, o autor buscou levantar questões sobre a diferença cultural a partir das interpretações, do posicionamento e das percepções por meio das imagens publicitárias com um grupo de estudantes da graduação em Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, considerando o campo de estudo da Cultura Visual presente no currículo da instituição.

Fomentando o conteúdo e a busca pela contribuição na pesquisa pela perspectiva da cultura visual, tomo também como base a tese<sup>12</sup> de doutorado elaborada por Mônica Mitchell de Moraes Braga (2017). Nesta pesquisa, as inquietações foram voltadas para os processos de abordagem da cultura visual por sujeitos em formação nos Cursos Superiores de Artes Visuais.

Além do mais, a narrativa construída ao apresentar os caminhos da cultura visual na formação de futuros e futuras docentes em artes visuais, também acompanha, em parte, o processo formativo da própria autora, quando enfatiza que

O interesse por este tema surgiu das inquietações de aluna e docente que “atravessa” estas instituições, de forma que o termo “atravessamentos” passa a ser uma metáfora aos caminhos formativos, portanto, dos currículos percorridos por formandos em Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás e da Universidade de Brasília e dos meus próprios caminhos (BRAGA, 2017, p. 25).

Tanto a Universidade Federal de Goiás quanto a Universidade de Brasília, foram instituições que fizeram parte do processo formativo da autora. Deste modo, faz sentido pensar na presença da pesquisa narrativa para assegurar o contexto formativo inserido em sua tese de doutorado. De acordo com Braga (2017, p. 39):

---

<sup>12</sup> BRAGA, Mônica Mitchell de Moraes. **Um olhar sobre os trabalhos de conclusão de curso das licenciaturas em Artes Visuais da UFG e UnB entre 2007 e 2015 a partir da Cultura visual**. 2017. 222 f., il. Tese (Doutorado em Arte) — Universidade de Brasília, Brasília, 2017. - Endereço de acesso: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31673>.

Entre os motivos que emergem na aprendizagem narrativa estão o trajeto, a busca, o sonho. Esse tipo de aprendizagem passou a ser vista como central para o entendimento da forma como as pessoas aprendem ao longo da vida, pois requer uma maneira diferente de pesquisa e elaboração para que se compreenda esse tipo de aprendizagem como oposto às formas mais tradicionais da aprendizagem formal ou informal.

A tese de doutorado de Braga (2017) foi pautada na multiplicidade de sentidos e interpretações que envolveram o campo da cultura visual com perspectivas de contribuição para a educação em artes visuais. A autora promoveu reflexões acerca do olhar da cultura visual, a partir do levantamento de produções com base em trabalhos de conclusão de curso, entre os anos de 2007 e 2015, nas graduações em Licenciatura em Artes Visuais (modalidade presencial e a distância) da Universidade Federal de Goiás e da Universidade de Brasília.

Foram abordadas questões voltadas para o currículo, onde os processos narrativos constituíram parte do desenvolvimento de sua própria pesquisa ao enfatizar os trabalhos finais das graduações em Licenciatura em Artes Visuais nas modalidades presencial e a distância. É possível observar como a narrativa estabelece papel importante na emancipação do pensamento, na trajetória acadêmica de estudantes e na base curricular das instituições com enfoque na cultura visual, por exemplo.

De acordo com Braga (2017, p. 24) “a cultura visual propõe refletir sobre o cotidiano, o transitório e o efêmero que fazem parte de nossas vidas”. Esta posição da autora colabora com o sentido que também envolvo nesta pesquisa, enfatizando que imagens do cotidiano, tais como as imagens publicitárias, podem contribuir para reflexões direcionadas ao campo da educação em artes visuais, pois lidam com formas, cores, gestos e contextos dos mais diversos tipos.

Segundo Fernando Miranda (2012, p. 76) “a época contemporânea apresenta numerosos repertórios de cultura visual construídos desde os espaços da arte, da comunicação corporativa, da publicidade, dentre outros”. Miranda (2012, p. 76) reforça a importância voltada para o conhecimento sobre

[...] quais contextos gerais nos movemos atualmente com respeito às imagens visuais e à arte é uma condição fundamental de análise e reflexão para a educação artística e, especialmente, para as proposições teóricas e práticas dos educadores em seus respectivos entornos cotidianos.

A posição de Miranda (2012) proporciona reflexões sobre aproximações de imagens cotidianas, como as imagens inseridas na propaganda “*Um dia no museu de arte*” com a educação em artes visuais, sob a luz do campo de estudo da cultura visual.

A partir destas aproximações, torna-se possível até pensar na elaboração de exercícios, imaginando as cenas apresentadas durante a narrativa visual, como se estivéssemos em um ambiente de arte vivenciando um momento de visitação de uma exposição.

São com estas propostas pedagógicas que a cultura visual estabelece conexões, engajamentos e possibilidades de interação com as relações sociais e práticas de ensino e aprendizagem, pois,

[...] trabalhar a partir das próprias situações que protagonizamos cotidianamente em nossa relação com o mundo que nos rodeia, mas também a partir daquelas que decidimos particularmente – como a visita a uma exposição, a visão de um filme, uma aula com nossos estudantes – e nas que se realizam contatos particulares e estimulantes com as imagens visuais (MIRANDA, 2012, p. 75).

Estes exemplos apontados por Miranda (2012) podem fazer parte do contexto de vários sujeitos. Mas, estes são apenas alguns dos vários exemplos pelos quais as visualidades entram em cena, proporcionando interpretações por meio de imagens inseridas nos mais diversos cotidianos, momentos, situações e contextos.

A participação da cultura visual como campo de estudo que privilegia a imagem em suas mais variadas formas, contribui para o olhar crítico, para a educação do olhar (FERREIRA, 2008) e a reflexão sobre os aspectos sociais presentes em nosso cotidiano, sejam eles inseridos em imagens publicitárias ou em esculturas expostas em salões de arte, pois,



A ausência de um olhar crítico e sem sentido de responsabilidade, pode deixar as pessoas vulneráveis à manipulação da crescente e inesgotável diversidade de imagens - de arte, publicidade, ficção e informação - que, de múltiplas maneiras nos interpelam, invadem e situam nosso cotidiano. Imagens têm vida cultural e exercem poder psicológico e social sobre os indivíduos. Este é o princípio que fundamenta e orienta a cultura visual (MARTINS, 2008, p. 34).

A posição de Martins (2008) enaltece o compromisso de estudo da cultura visual, considerando a importância desta área como forma de auxiliar processos de construção de ideias e saberes envolvendo imagens, que hoje se encontram presentes em nossa vida nas mais diversas formas. Além do mais, o posicionamento de Martins (2008) também colabora para minha formação, no que diz respeito ao estudo deste olhar crítico direcionado a imensidão das imagens. Nesta proposta reflexiva sobre o campo de estudo da cultura visual, Braga (2017, p. 181) comenta que:

A ênfase da cultura visual é na compreensão crítica da visualidade que toma o sujeito não apenas como receptor, mas também como intérprete. Desse modo, esta abordagem possibilita construir novos relatos e colocar o próprio olhar através de narrativas que não são apenas verbais, mas, também, visuais ou sensoriais. A compreensão crítica nos ajuda a aprender, a questionar as representações consideradas universais, como a história da arte vem fazendo, aquelas que fazem parte de um repertório oficial e são preservadas por um modo de interpretação reconhecido e legitimado institucionalmente

Nesta pesquisa, o estudo envolvendo a questão das imagens percorre caminhos por diferentes áreas e apresenta determinados conceitos de acordo com autores e autoras que se debruçam sobre esta temática e suas variadas formas inseridas no conhecimento e na vida.

Este momento dedicado ao capítulo 1 apresentou, teoricamente, outras pesquisas baseadas em estudos envolvendo, particularmente, o contexto da narrativa. Aqui, o intuito foi de colaborar tanto com a fundamentação teórica quanto em relação à proposta temática desta dissertação.

## CAPÍTULO 2

---

## A DIMENSÃO NARRATIVA DAS IMAGENS

O enfoque deste capítulo envolve a questão das imagens e sua dimensão narrativa. Entrelaçada em vários aspectos que perpassam nossas vidas, a imagem apresenta possíveis desdobramentos carregados de interpretações e sentidos. “Para que a imagem é utilizada?” é uma pergunta feita por Aumont (1993, p. 79) e que neste capítulo se mostra pertinente, justamente por apresentar como os desdobramentos acerca da questão das imagens podem desempenhar posições ímpares em diferentes campos do conhecimento, que são parte do conteúdo de pesquisa.

A dimensão narrativa da imagem é apresentada como possibilidade de expor referências de como é a relação da imagem que transita, estabelece diálogos e faz percursos em determinados contextos sociais e campos do conhecimento.

### 2.1 A IMAGEM

“O que faríamos sem as imagens?” Essa pergunta de Etienne Samain (2012, p. 158) faz parte de seu artigo: *As peles da fotografia: fenômeno, memória/arquivo, desejo* e envolve um processo instigante sobre questões memorialísticas, aspectos temporais e indagações sobre as relações de arrebatamento que entrelaçam imagens e, em especial, imagens pelo viés fotográfico. Tomo esta pergunta de Samain (2012) como algo complexo de ser respondido, mas também reconheço que seja pertinente, evidentemente, para esta pesquisa. De acordo com Eduardo Neiva Júnior (1986, p. 5) “várias vezes escutamos que uma imagem vale mil palavras” e, por mais que essa frase tenha um viés costumeiro, relacionado ao senso comum, a intenção de enfatizar referências sobre a imagem ocorre pela necessidade de apresentar diferentes formas de uso por algumas áreas do conhecimento, como é o caso das artes visuais e da publicidade e propaganda e, ocasionalmente, por algumas perspectivas filosóficas também. Torna-se importante ter esta atenção em relação a imagem e suas possibilidades de discussão em um âmbito teórico, pois, de acordo com Thais Priscilla Papa Jerônimo Duarte (2014, p. 2) “imagens são instáveis, logo, entender sua labilidade, e as consequências dessa característica, é essencial”. As imagens, ao

se encontrarem inseridas no cotidiano, podem afetar, influenciar e envolver a formação de sujeitos, independentemente de quais sejam suas áreas de estudo e trabalho. As possibilidades de interpretação acontecem, simplesmente, quando abrimos nossos olhos e nos deparamos com imagens (ALMEIDA, 2016).

Inicialmente, ao pensar em minha entrada no curso de Pós-Graduação em Artes Visuais, considero que a inquietação para desenvolver a dissertação de mestrado partiu da observação de uma determinada produção publicitária ainda no ano de 2017. A propaganda no qual me refiro é da marca Renault e apresentava o novo modelo *Sport Utility Vehicle* no Brasil, o Renault Captur. A propaganda foi gravada no Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no estado do Rio de Janeiro, mostrando o cenário de arte e várias obras em destaque durante a narrativa audiovisual.

Para além da ideia de utilizar a produção publicitária, meu interesse também percorreu o pensamento de como certas imagens, neste caso, não apenas de viés publicitário, mas também de outras imagens pertencentes ao cotidiano, podem fazer parte do contexto de estudantes em processo de formação em um curso de Licenciatura em Artes Visuais. Essa ideia envolve a observação de Duarte (2014, p. 2), onde “uma imagem é muito mais do que um simples objeto”, envolvendo múltiplos sentidos. Acredito que, ter vivenciado durante os Cursos de Publicidade e Propaganda e a Licenciatura em Artes Visuais este contato com diferentes imagens, permitiu que eu conseguisse pensar a imagem como algo amplo e carregado de pluralidade, pois, segundo Duarte (2014, p. 1) “a imagem pode ser compreendida como uma representação gráfica, plástica ou fotográfica de um ser ou de um objeto”, ou seja, oferece espaço para diferentes interpretações. Também considero relevante a posição de Katianne de Sousa Almeida (2016), pois o ato de abrir os olhos se tornou uma questão determinante, no qual a imagem passou a fazer parte de um contexto cada vez mais ampliado e significativo do cotidiano. “Abrir os olhos e ver. Não há nada mais incrível que o ato de enxergar as inúmeras possibilidades que estão diante aos nossos olhos: as imagens” (ALMEIDA, 2016, p. 187).

Ao buscar este ato de poder enxergar diferentes possibilidades, observei a imagem como centro de interesse que, em minha opinião, ligava estes cursos de graduação que realizei. Tanto no Curso de Publicidade e Propaganda quanto no Curso em Licenciatura em Artes Visuais, imagens eram constantemente utilizadas, por mais que fossem em contextos diferentes. Além do mais, a partir da produção publicitária, observei a imagem atuando como elo de aproximação entre estes campos.

Tal observação levou-me a pensar sobre o campo da educação em artes visuais e o contexto formativo, tanto aquele que foi vivenciado por mim quanto o que faz parte da experiência de vida de sujeitos inseridos na docência e de futuros docentes de artes visuais, considerando que imagens circulam constantemente na vida dos sujeitos que se preparam para assumir em algum momento a função da docência em artes visuais.

Amparado por essa perspectiva e considerando em consonância com Mônica Lóss Santos (2005) que a palavra imagem é carregada de conceitos e sentidos, tornou-se importante expor desdobramentos e posições teóricas para melhor expressar o seu uso nesta pesquisa, assim,

Na concepção de Platão, a única imagem adequada seria a imagem “natural” (Alegoria da caverna), em que, para o homem, somente a sombra ou o reflexo corresponderia à imagem verdadeira. No entanto, ao falar de imagem não podemos esquecer a infinita variação que essa palavra compreende: imagens cotidianas, publicitárias, artísticas (como obras de arte, fotografia, pintura, gravura, escultura...), televisão, cinema, imagens digitais via internet, que por si só estão repletas de conexões possíveis através de imagens em movimento (SANTOS, 2005, p. 552).

Partindo desta referência de Santos (2005), a compreensão de imagem é reforçada como algo complexo e de variações. Lucia Santaella (2012) também apresenta a complexidade da palavra imagem e colabora para o pensamento de que a concepção de Platão é uma das mais antigas. Na perspectiva de Santaella (2012, p. 14), “uma das definições mais antigas de imagem encontra-se no livro VI da obra *A república*, de Platão”, pois para este filósofo, as imagens, em um primeiro momento, representam as sombras, depois representariam os reflexos que observamos na água

ou na superfície dos corpos opacos, polidos, brilhantes, assim como, em todas as representações dessa natureza.

As referências advindas do pensamento de Platão promovem sentidos de caráter orgânico sobre o conceito de imagem, onde a fonte inicial para sua definição está na própria natureza. O efeito da luz solar sob as águas proporciona o reflexo e, assim, configura-se em representações do ambiente ao redor ou até mesmo de sujeitos que dirigem olhares para a água. Esta concepção de imagem é um ato próprio da natureza.

Apesar do conceito de imagem estabelecido por Platão ser considerado antigo e, além disso, existirem apontamentos de pesquisas que ponderam, como recorte e registros históricos importantes, imagens advindas da pré-história<sup>13</sup> como possíveis formas de comunicação<sup>14</sup> entre seres humanos, esclareço que o intuito neste momento é de expor, de forma breve, alguns exemplos que apresentam desdobramentos sobre o conceito de imagem por alguns caminhos que tangenciaram esta investigação. Não busco aprofundar esta discussão com o intuito de promover um processo historiográfico sobre a imagem desde o período rupestre, mas de destacar determinados posicionamentos que tenham relevância para esta discussão envolvendo imagens e alguns de seus trânsitos na contemporaneidade.

Com foco em uma complementação bibliográfica, torna-se necessário destacar que neste processo de discussão sobre a imagem, os olhos são parte de um dos instrumentos que compreendem a visão (AUMONT, 1993). Solange Aparecida de Campos Costa (2018, p. 67) considera que, assim como os outros sentidos, a visão “[...] faz parte do sistema sensorial que envia as informações para o cérebro humano decodificar e interpretar e, assim, consegue fazer o corpo responder adequadamente a cada estímulo”. É válido ressaltar que estes estímulos são consequência do “[...]”

---

<sup>13</sup> De acordo com Santos (2005, p. 552) “os primeiros registros de imagens feitos pelo homem ocorreram na pré-história, através da mão espalmada nas paredes das cavernas”.

<sup>14</sup> “Vivendo num mundo perigoso e hostil, o homem primitivo deixava marcada nas paredes das cavernas a sua experiência. Sua habilidade para expressar, por meio de símbolos, os conceitos e ocorrências mais comuns de sua vida, era um guia para a sobrevivência de sua família ou de sua tribo (STRUNCK, 2007, p. 59).

processamento, em etapas sucessivas, de uma informação que nos chega por intermédio da luz que entra em nossos olhos” (AUMONT, 1993, p. 16). Essas explicações, voltadas ao sistema nervoso do corpo humano, auxiliam no processo de interpretação que, neste caso, desencadeiam caminhos reflexivos sobre o papel da imagem em determinados contextos, considerando que a partir do sistema sensorial o corpo recebe informações e estímulos para processar, assim, imagens e os mais diversos sentidos.

Neste percurso, por mais que Aumont (1993, p. 17) enfatize que “em essência, o olho reage aos fluxos luminosos [...]”, vale ressaltar que estes estímulos podem ter sentidos de interpretação onde “[...] diferentes estímulos dão origem a diferentes experiências visuais em diferentes circunstâncias” (GOODMAN, 2006, p. 45). Portanto, estas experiências visuais fazem parte dessa infinita variação, na qual Santos (2005) apontou anteriormente e que também são compreendidas por Aumont (1993), onde existem relações fisiológicas e psicológicas do nosso corpo que processam os estímulos que, ocasionalmente, geram imagens e, conseqüentemente, “[...] essas determinações sociais figuram em especial os meios e técnicas de produção das imagens, seu modo de circulação e eventualmente de reprodução, os lugares onde elas estão acessíveis e os suportes que servem para difundir-las” (AUMONT, 1993, p. 39). Portanto, essa gama de possibilidades que abrangem o universo das imagens pode contribuir em parcelas significativas na forma de leitura, produção e interpretação de diferentes sujeitos e grupos.

Deste modo, “enquanto a visão é uma função fisiológica, a percepção é um processo mental que organiza os estímulos visuais, interpretando-os” (DUARTE, 2014, p. 4). Em uma perspectiva de estudos com base na fenomenologia, com viés na percepção e visualidade, Duarte (2014, p. 2) diz que “a possibilidade de diferentes leituras de uma mesma imagem pode ser encarada como um fenômeno de legitimação múltipla”.

Os apontamentos da autora compreendem que o ato de aprender por meio dos sentidos colabora para processos direcionados à intencionalidade, pois

Tal viés de análise evidencia que, em função da percepção, todo nosso ser sensível é mobilizado, moldando nossa compreensão de mundo. Ao analisar a produção e a recepção de imagens pelo viés fenomenológico, evidenciamos, entre outros conceitos, os relacionados à consciência e à intencionalidade (DUARTE, 2014, p. 2).

Com diálogos que evidenciam os estudos do filósofo Husserl (1986)<sup>15</sup>, essa temática da fenomenologia que Duarte (2014, p. 2) se refere é um “[...] método de investigação dos fenômenos” e, de acordo com a autora, o “fenômeno” é o “aparecer do objeto” (DUARTE, 2014, p. 2). E, se tratando de imagens com base nas investigações fenomenológicas, a autora enfatiza a complexidade de conceituação relacionada a imagem, mas também expõe que suas relações com nossas experiências são moldadas por um caráter intencional e, assim, são identificadas de modo reflexivo. Neste sentido, Duarte (2014, p. 3) diz que

Refletida na dificuldade de fixação de seu próprio conceito, muito rico para ser congelado, toda imagem é conduzida por uma dinâmica instável. Todo o fenômeno da visualidade é marcado pela capacidade das imagens de agirem à distância, deflagrando diferentes leituras, de acordo com os modos de percepção.

Questões voltadas as experiências e vivências de diferentes sujeitos, buscando reflexões a partir de eventos e ações envolvendo imagens, compactuam com diálogos pelo viés fenomenológico, enfatizando aprendizados e formas de conhecimento, seja de qual modo for, inclusive por meio de aparatos tecnológicos. Observo que as imagens podem provocar sentidos diversos e marcar fortemente determinadas escolhas históricas e culturais de sujeitos (DUARTE, 2014). Estas observações colaboram para a reflexão das imagens em um processo de criação, percepção, divulgação e recepção de sujeitos e grupos.

Na busca por aproximar complementos para o embasamento teórico, recorro as considerações de Samain (2012, p. 158), que expõe seu pensamento da seguinte forma,

---

<sup>15</sup> Os apontamentos da autora são baseados na obra: HUSSERL, Edmund. **A idéia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1986.



Se admitirmos, deste modo, que toda imagem pertence à grande família dos fenômenos, não poderemos mais equiparar uma imagem a uma bola de sinuca ou a um prego que a tábua engole quando, nela, o martelo bate. Sem chegar a ser um sujeito, a imagem é muito mais que um objeto: ela é o lugar de um processo vivo, ela participa de um sistema de pensamento. A imagem é pensante.

Imagens participam dos mais diferentes modos da vida de sujeitos, grupos e sociedades. Incansavelmente, imagens perpassam as condições do tempo e, deste modo, promovem os mais variados pensamentos em relação ao conteúdo e suas mensagens carregam, difundem e compartilham incontáveis sentidos. Com a variedade de imagens encontradas na contemporaneidade, torna-se desafiador estimar caminhos com algum sentido de definição muito específico. Temos imagens fixas, imagens em movimento, imagens impressas e imagens compartilhadas por telas de computador, provavelmente essa complexidade de estudo vai além das questões materiais e, por isso, apromovemos indagações acerca da imagem da observação de André Luiz Marcondes Pelegrinelli e Angelita Marques Visalli (2014, p. 34) quando dizem que não “[...] há uma definição muito clara do termo “imagem” em nossa contemporaneidade”.

Deste modo, reforço que os próximos tópicos decorrentes da pesquisa vão proporcionar alguns desdobramentos em relação as narrativas da imagem, objetivando apresentar recortes e referências de estudiosos e estudiosas de campos do conhecimento das artes visuais, publicidade e propaganda e cultura visual, que se debruçam sobre os mais variados trânsitos e percursos envolvendo a imagem.

## 2.2 IMAGEM E NARRATIVA

Conceitos, ideias e especulações envolvem a dimensão narrativa da imagem e promovem sentidos por diferentes áreas, como é o caso das artes visuais e da publicidade e propaganda<sup>16</sup>, inseridas no decorrer desta pesquisa e que lidam

---

<sup>16</sup> Apesar de momentos históricos diferentes, Strunck (2007) enfatiza possíveis ações do homem primitivo em seu cotidiano. Aproximando esta hipótese com o momento contemporâneo, os apontamentos de Everardo Rocha (1995) enfatizam a relação do homem com a publicidade e promovem a discussão sobre o consumo e as relações de poder. Ver: ROCHA, Everardo P. Guimarães. **Magia e capitalismo: um estudo antropológico da publicidade**. 3a ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

constantemente com imagens. Aumont (1993) em seu livro *A Imagem*, logo de início, destaca que o título de sua obra de tão breve, torna-se muito ambicioso. Este sentido do título assemelha, além de ousado, a responsabilidade de abordar o tema “imagem” de modo amplo, comportando todo o juízo humano (AUMONT, 1993). Além disso, o autor também considera todo o embasamento teórico, processo formativo e experiências com aulas no campo do Cinema.

Aumont (1993) ressalta a diversidade de sentidos da imagem e que ela possui “[...] inúmeras atualizações potenciais, algumas se dirigem aos sentidos, outras unicamente ao intelecto, como quando se fala do poder que certas palavras têm de “produzir imagem”, por uso metafórico, por exemplo” (AUMONT, 1993, p. 7).

O recorte apresentado por Aumont (1993) enfatiza a potencialidade da imagem e contribui para pensar que cada campo do conhecimento aborde a questão das imagens com determinadas particularidades. Deste modo, até mesmo através de narrativas textuais, podem acontecer diálogos que tenham como resultado o pensamento envolvendo imagens.

Primeiro, e sob um ponto de vista de certa forma interno à pedagogia da imagem, pareceu-me cada vez mais evidente, à medida que eu lecionava teoria e estética do filme, que esta não podia se desenvolver de forma isolada, mas que era indispensável articulá-la, histórica e teoricamente, a outras modalidades concretas da imagem visual – a pintura, a fotografia, o vídeo para citar apenas as mais importantes (AUMONT, 1993, p. 7-8).

A referência de Aumont (1993) apresenta de forma irrefutável o crédito para o estudo das imagens, principalmente por enfatizar sua relação com a disciplina que lecionava de Teoria e Estética do Filme, que faz parte da área do Cinema. O autor destaca que realizar os estudos desta disciplina e não associar as imagens do Cinema com outras referências visuais como a própria pintura e/ou a fotografia, poderia ser uma atividade destituída de sentido. A partir deste raciocínio, recorro aos apontamentos de Aumont (1993) para salientar que a aproximação de campos do conhecimento que estudam imagens pode contribuir pedagogicamente e de modo interdisciplinar na formação do olhar crítico, principalmente pelo viés da educação em artes visuais.

Desta forma, com o intuito de avançar sobre aspectos que tangenciam experiências de vida, comportamentos sociais e relações que envolvem a dimensão narrativa da imagem na perspectiva do cotidiano, Almeida (2016, p. 187) discorre da seguinte forma:

A imagem permite a elucidação de comunicação não verbais tais como um olhar, um sentimento, um sistema de atitudes, assim como mensagens de expressões corporais, faciais, movimentos e significados de relações espaciais entre pessoas e padrões de comportamento através do tempo. Imagens retratam a história visual de uma sociedade, documentam situações, estilos de vida, gestos, atores sociais e rituais, e aprofundam a compreensão da cultura material, sua iconografia e suas transformações ao longo do tempo.

Ao refletir sobre a colocação de Almeida (2016) em relação a imagem, observa-se que sua dimensão engloba vários sentidos envolvidos pela atividade humana e, que podem atuar “[...] como potencial dialógico para múltiplas possibilidades de interpretação, como uma forma de compreensão da experiência articulando processos performativos para relatar, descrever uma história, ou seja, para construir narrativas” (MARTINS, 2010, p. 25). A imagem atua de forma significativa em várias esferas de nossas vidas, abrangendo o cotidiano em suas diversas maneiras, cores, jeitos e traços. Em um aspecto geral, a presença de imagens faz parte de um processo de entrelaçamento, colaborando para pensamentos, ideias e interpretações nos mais diferentes campos do conhecimento e da experiência humana. De acordo com Duarte (2014, p. 2)

Toda imagem é fortemente marcada por escolhas históricas e culturais do indivíduo. É irreal pensar em imagens sem subjetividade. A parcela de escolha individual, e cultural, na criação de imagens, demonstra a perspectiva usada para construí-las e, de certa forma, molda a maneira como serão interpretadas.

Ao associar a questão das imagens com a dimensão da narrativa, somos levados a pensar que tanto as imagens quanto as narrativas apontam para a experiência humana, justamente pela dimensão com o mundo e a vida. Nesse sentido, os estudos de Sandra Jovchelovitch e Martin W. Bauer (2002), evidenciam a perspectiva da narrativa, ao acentuarem que é através da narrativa que os sujeitos recordam-se do que aconteceu, colocando a experiência em uma sequência de acontecimentos.

Assim, encontram presumíveis explicações para apontar os sentidos que marcam uma cadeia de acontecimentos que estão interligados com a vida, com as imagens, com as narrativas, tanto individual como social.

## 2.3 IMAGENS DE ARTE

Compreendo que o conceito de arte é carregado de sentidos e interpretações. Aprofundar questões que envolvem qualquer tipo de relação com a arte não é algo simples de se fazer e, por este motivo, neste espaço vou dedicar-me às referências de pesquisas que possuem algum tipo de relação sobre este campo. Desta forma, o interesse aqui não é o de fundamentar um caminho único sobre o que são ou vem a ser as imagens de arte, pelo contrário, o intuito é expor os sentidos que podem entrelaçar as imagens de arte com outras proposições desta pesquisa.

Nesta perspectiva de sentidos que podem envolver o que é arte, Rudolf Arnheim (2005) aponta que somos cercados constantemente por conceitos, definições e produções sobre como esta palavra chega até nós, como nos damos conta ou construímos a imagem deste campo, nesse sentido

Pode parecer que a arte corre o risco de ser sufocada pelo palavrório. Raramente se nos apresenta um novo espécime que estejamos dispostos a aceitar como arte genuína, todavia somos subjugados por um dilúvio de livros, artigos, dissertações, discursos, conferências, guias — todos prontos a nos dizer o que é e o que não é arte, o que foi feito, por quem, quando e por quê e por causa de quem e do quê (ARNHEIM, 2005, p. XIII).

A referência de Arnheim (2005) contribui para o pensamento de vários sentidos que podemos construir em relação a palavra arte. É possível levantar hipóteses inteligíveis por meio de livros para direcionar os caminhos, formalidades, momentos históricos e situações cotidianas que enfatizam a presença, o uso e atributos da arte. Relacionar, julgar ou definir o que pode ou não ser arte é uma tarefa complexa. Acredito que diversas pessoas já se depararam com frases do tipo: “o futebol arte”, “arte da culinária” ou escutaram em locais como gráficas, por exemplo, “peça para imprimir nossa arte!”. Estas e outras frases são comuns, podem fazer parte do

cotidiano de várias pessoas ao serem utilizadas sem discernimento, sem aproximar conceitos de estudos envolvendo a palavra “arte”.

Esta não é a discussão primordial, tampouco, busca enfatizar a totalidade de um determinado período inserido na trajetória da história da arte eurocêntrica, por exemplo. Tipos de frases como estas podem ser, de fato, encontradas em diversos grupos sociais e, serem utilizadas sem, necessariamente, ponderação dentro do contexto em que se encontram inseridas.

Possivelmente, a imagem que temos quando escutamos ou buscamos compreender o uso e estas comparações com a palavra arte, como é o caso do “futebol”, pode envolver a desenvoltura técnica, atuação do atleta e os gols surpreendentes, proporcionando que o sentido de usar a palavra “arte” se torne presente e tenha um sentido categórico. Neste caso, a imagem construída sobre esta modalidade esportiva adquirir uma espécie de outro patamar, que permite a sensação de um “nível superior” por receber o título de “arte”.

A pauta de estudos segue o enunciado de inserir determinados conceitos sobre arte que possam contribuir para uma base teórica sobre este campo. Também fazem parte os exemplos de determinadas produções e manifestações humanas que estabeleçam diálogos com este campo e que façam parte dos sentidos apontados pela fundamentação teórica presente na pesquisa.

Através de aproximações entre os campos das artes visuais, publicidade e propaganda e cultura visual, o enfoque por meio das imagens dirigidas ao contexto da arte é importante e tomado como necessário, considerando que o trajeto para a observação e compreensão destas imagens é parte dos estudos de sujeitos que, assim como eu, vivenciaram e, ainda vivenciam disciplinas sobre movimentos artísticos nas diversas Instituições de Ensino Superior com Cursos de Artes Visuais. Estes cruzamentos teóricos por parte de referências nestas áreas do conhecimento tomam a imagem como eixo central da pesquisa e, paralelamente, meu processo *formativo-narrativo*. Ademais, com a entrada da cultura visual, os apontamentos sobre as

relações de estudo envolvendo imagens de arte e imagens de publicidade será mais presente e compreensível.

Estudos sobre imagens no campo das artes visuais podem ser complexos pela perspectiva histórica. Em 1993, na Escuela de Estudios Superiores, Hans Belting (2007) comenta sobre o posicionamento das imagens na perspectiva de criar uma história das imagens. Frente as posições artísticas europeias, as imagens são vinculadas após o momento da Antigüedad, onde “[...] esta historia de la imagen comienza apenas después de la Antigüedad, cuando muchas de las precisiones acerca de la imagen ya se habían establecido” (BELTING, 2007, p. 7). Além do mais, Belting (2007, p. 7) ainda abre a possibilidade de criar uma história das imagens antes e depois da própria História da Arte, adverte que,

Pero el subtítulo - "Una historia de la imagen antes de la época del arte"- disolvió controversias que me hubieran resultado bienvenidas, ya que se referían a la diferencia entre imagen y producto artístico. En algunas reseñas se me exigió reflexionar también acerca de una "Historia de la imagen después de la época del arte" (grifos do autor).

A referência de Belting (2007) abre espaço para a reflexão sobre os processos que tensionam ideias sobre a imagem e os produtos artísticos, onde, mesmo antes de existir algum tipo de categoria, referência e nomenclatura para obras de arte, as imagens já faziam parte do mundo e, após o desenvolvimento de uma época da arte, imagens continuaram ainda a existir. Além dos apontamentos de Belting (2007), Jacques Aumont (1993) colabora ao pontuar que a visão desempenha papel significativo na relação do homem com o mundo desde os tempos da Antigüedad.

O autor compreende que as imagens, cada vez mais, são presentes em nossa sociedade e faz observações acerca do sentido da visão ao enfatizar que a “[...] percepção visual é, de todos os modos de relação entre o homem e o mundo que o cerca, um dos mais bem conhecidos. Há um vasto *corpus* de observações empíricas, de experimentos, de teorias, que começou a constituir-se desde a Antigüedad” (AUMONT, 1993, p. 11).

No campo da arte, por exemplo, percebemos que os estudos sobre as artes visuais são tomados por imagens das mais variadas obras e artistas. Tratar da própria palavra “arte” é algo difícil e que abre espaço para discussões diversas, carregando múltiplos sentidos. De acordo com o posicionamento de Jorge Coli (1995, p. 7),

Dizer o que seja Arte é coisa difícil. Um sem-número de tratados de estética debruçou-se sobre o problema, procurando situá-lo, procurando definir o conceito. Mas, se buscamos uma resposta clara e definitiva, decepçamos-nos: elas são divergentes, contraditórias, além de frequentemente se pretenderem exclusivas, propondo-se como solução única.

O posicionamento de Coli (1995) é relevante para questionar o pensamento sobre a palavra arte por um viés canônico. Também se torna pertinente observar a complexidade da arte, principalmente ao pensar sobre as possibilidades interpretativas relacionadas as manifestações visuais e expressões humanas em suas mais diversas formas e lugares. Tanto os fragmentos textuais quanto de imagens, se encontram inseridos nesta pesquisa com base em alguns momentos relacionados a trajetória da arte por meio das diversas produções humanas.

## **2.4 DIVERSIDADES E SENTIDOS NAS IMAGENS DE ARTE**

Como mencionei anteriormente, não me atrevo e nem quero correr o risco de enfatizar algum sentido único ou expor uma definição que estabeleça o que venha a ser arte. E justamente por não ter nenhum objetivo de relacionar um significado definitivo ou cogitar uma resposta derradeira ao que pode ser uma imagem de arte, utilizo a posição de Susie Hodge (2018) para enfatizar esta complexidade na qual o campo da arte está inserido. De acordo com Hodge (2018, p. 6) “influenciado pelo contexto social, político, religioso e econômico, o propósito da arte muda constantemente”. Nesta perspectiva de mudanças que ocorrem no campo da arte, Rubens Pileggi Sá (2016, p. 27-27) diz que os desdobramentos de um campo ampliado da arte podem ir

[...] do grafite e das pichações (e “pixações”) em muros e paredes da cidade até muitas outras ações, como performances realizadas no meio da rua, práticas de intervenção urbana, projetos realizados na e com comunidades carentes e ações onde a questão social, de gênero, de cor e etnicidade também ganham relevo.

Além do mais, sobre estes desdobramentos que colaboram para o campo ampliado da própria arte, Hodge (2018, p. 6) completa que “a arte expressa e enfatiza uma grande diversidade de emoções, crenças e conceitos, como beleza, verdade, esperança, morte, vida, caos ou ordem”. Estes caminhos podem envolver expressões, acontecimentos históricos e manifestações de povos.

Arte pode fazer parte de uma perspectiva decorativa em um espaço doméstico ou empresarial e, também, ser parte de um templo religioso, como em uma igreja católica, por exemplo. A arte pode fundar um “reflexo de sua época” (HODGE, 2018, p. 6).

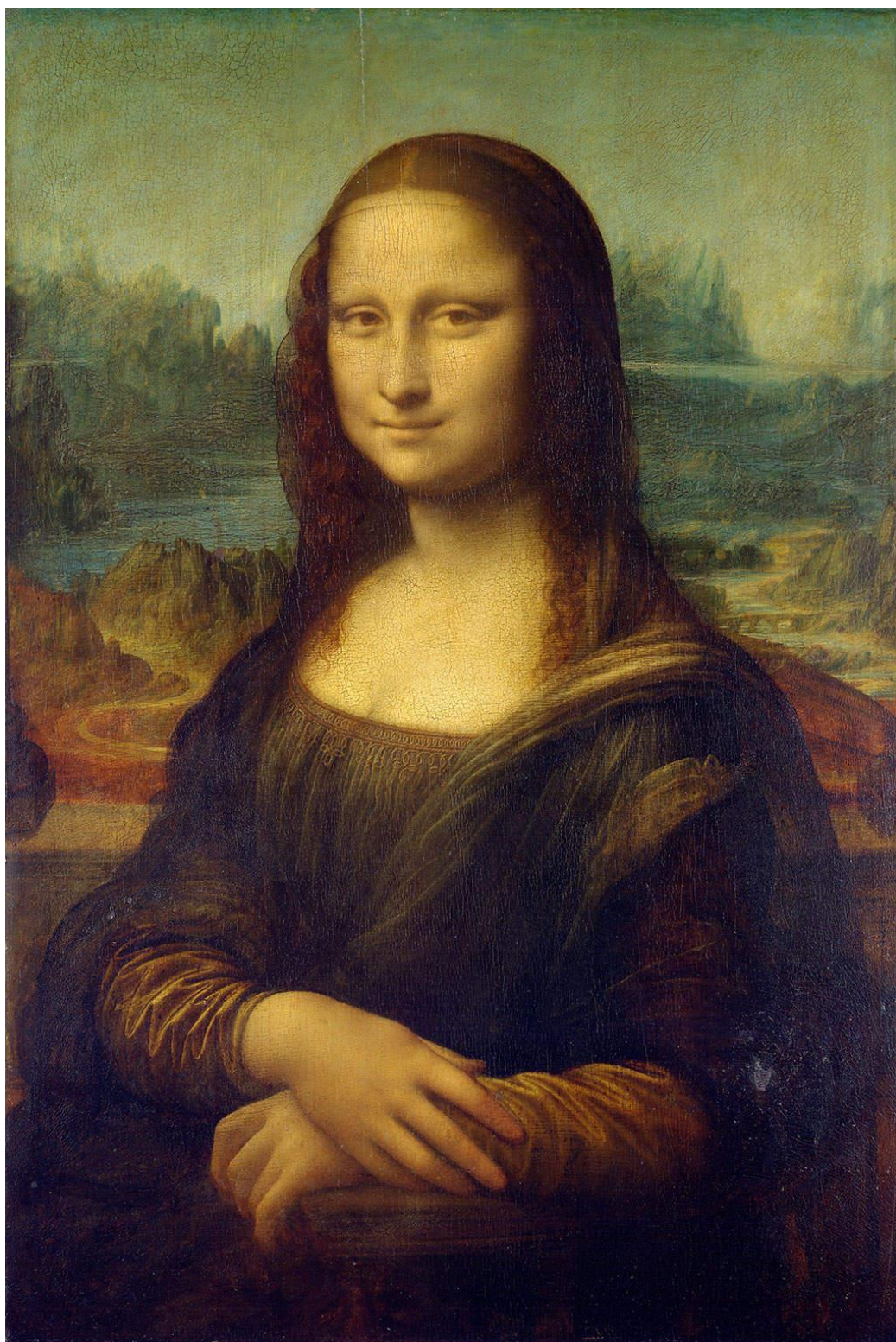
Apesar de provocar sentidos e possuir diversidade de conceitos, aproximo o posicionamento de Coli (1995) que colabora para justificar esse modo de formalidades que engloba o campo da arte, que precisa ser avaliado por determinados grupos e instituições para chegar a posição de “arte”. Neste caso, “para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade” (COLI, 1995, p. 10).

A referência de Coli (1995) é muito importante, pois envolve uma postura que corresponde aos locais onde podemos encontrar e nos relacionar com determinadas obras de arte. O discurso sobre as obras de arte parte de algo formalizado e exclusivo, onde o poder de ordenar como elas devem se configurar se encontra no controle de determinados sujeitos, como é o caso do “[...] crítico, o historiador da arte, o perito, o conservador de museu” (COLI, 1995, p. 10).

Aqui, a ideia não é discutir algo como certo ou errado no que envolve a imagem de arte, mas pensar pela perspectiva de institucionalização das obras de arte que pode levar a este contexto de que um dos caminhos sobre a arte é feito por algumas instituições e profissionais.



Nesta perspectiva que Coli (1995) apontou, me questiono: o que acontece durante nossas experiências de vida para que tomemos determinados objetos como sendo ou não arte? O que faz a Mona Lisa/Monalisa (Figura 6) de Leonardo da Vinci ser conhecida em diversas regiões do planeta? Estas perguntas podem desencadear uma discussão ampla e que demandaria outros desdobramentos no contexto da educação em artes visuais.



**Figura 6.** Leonardo da Vinci, La Gioconda. 1503. Óleo em tela, 77x53 cm. Fonte: <https://cdn.pariscityvision.com/library/image/5449.jpg>.

Datada do ano de 1503, pertencente ao período do renascimento, *La Gioconda*<sup>17</sup> é considerada uma das grandes obras do mundo da arte pelo viés eurocêntrico. São várias teorias que rondam sua história. Existem discussões sobre a mulher retratada por Leonardo da Vinci ser um autorretrato do próprio artista. Além destas curiosidades, o olhar e o sorriso da figura também são pontos de muita discussão no campo da arte, que considera uma obra comprometida com o aporte técnico<sup>18</sup>. Este reconhecimento de obras como a Mona Lisa, dentre outras mais, fazem parte da compreensão de cultura na perspectiva colonizadora e são apresentadas por Coli (1995, p. 7-8, grifos do autor) da seguinte forma:

[...] se pedirmos a qualquer pessoa que possua um mínimo contacto com a cultura para nos citar alguns exemplos de obras de arte ou de artistas, ficaremos certamente satisfeitos. Todos sabemos que a Mona Lisa, que a Nona Sinfonia de Beethoven, que a Divina Comédia, que Guernica de Picasso ou o Davi de Michelangelo são, indiscutivelmente, obras de arte. Assim, mesmo sem possuímos uma definição clara e lógica do conceito, somos capazes de identificar algumas produções da cultura em que vivemos como sendo "arte" (a palavra cultura é empregada não no sentido de um aprimoramento individual do espírito, mas do "conjunto complexo dos padrões de comportamento, das crenças, instituições e outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade", para darmos a palavra ao Novo Aurélio).

É importante observar como a palavra arte, segundo Coli (1995), pode ser carregada de sentidos e com exemplos voltados para referências, exclusivamente, europeias. E, a partir deste posicionamento, torna-se relevante destacar que o sentido de conhecimento sobre aspectos artísticos e culturais é subjetivo e pode ser interpretado de formas diferentes, de acordo com as vivências e hábitos, por exemplo, de um determinado povo. Para o filósofo Nelson Goodman (2006) este assunto engloba

---

<sup>17</sup> A Mona Lisa, ou Gioconda, encontra-se hoje no Musée du Louvre, em Paris, protegida por um vidro e também por seguranças. O quadro mede 77 por 53 centímetros e, por questões de conservação, pode ser apreciado apenas através de um cordão que demarca o limite até onde o público pode se aproximar. É recomendável chegar cedo ao Louvre e começar a visita por ela, já que é a atração mais concorrida do maior museu do mundo (MORAES, 2013, p. 445).

<sup>18</sup> A cor preta, pura, é usada pela primeira vez no quadro de tinta óleo, assim como a invenção da técnica do 'sfumatto' na boca e no canto dos olhos da imagem, criando a ambiguidade da expressão facial. Além disso, o fundo se desloca atrás do rosto da mulher que parece estar começando a sorrir, mas o que, de fato, está em jogo, não é a habilidade técnica, em si, mas em como essa técnica empreendida na confecção de um quadro fala da própria condição de reflexo no instante em que espectador e modelo cruzam seus olhares. É sempre a surpresa – por mais que o quadro tenha sido pintado há 500 anos – quando cada um de nós olha o retrato e a Gioconda se sente imediatamente envergonhada com sua intimidade revelada! (SÁ, 2016, p. 126).

uma complexidade relacionada as circunstâncias que envolvem propostas, necessidades, funções e interesses de grupos, povos e sociedades para com os objetos artísticos. Como parte de um exemplo, em uma das referências utilizadas pelo autor, temos observações sobre o realismo pela perspectiva pictórica. Goodman (2006, p. 66) aponta que

O realismo é relativo, determinado pelo sistema de representação canônico de uma dada cultura ou pessoa num dado momento. Os sistemas mais novos, mais velhos ou alienígenas são tomados como artificiais ou desajeitados. Para um egípcio da quinta dinastia, a maneira evidente de representar algo não é a mesma que para um japonês do século xviii; e nenhuma delas é a mesma que a de um inglês do princípio do século xx. Cada um deles teria em certa medida de aprender a ler uma imagem em qualquer dos outros estilos.

Estas questões se encontram implicadas em um sistema de convenções para direcionar, objetivar e interpretar imagens. Por isso, a discussão sobre estes processos envolvendo aspectos culturais e artísticos demandam subjetividade e particularidade, considerando o contexto em que diferentes sujeitos e/ou grupos estejam inseridos. Neste sentido, Martins (2010, p. 22) destaca que

Seres humanos, por onde passam, vivem ou habitam, deixam marcas, deixam rastros. Resultado da atividade humana, essas marcas e rastros geram diferenças, produzem valores a partir de práticas culturais historicamente situadas registrando, pondo em evidência e distinguindo fazeres de determinado período ou época.

A partir das observações de Martins (2010) é possível compreender que práticas artísticas são produções humanas que se encontram presentes em diversos momentos da história. Povos, grupos e sujeitos de uma determinada sociedade utilizam destas práticas como forma de expressão e manifestação. Além do mais, de acordo com os contextos nos quais estejam inseridas estas práticas artísticas, podemos interpretar se elas se encontram em algum tipo de cultura canônica como modelo determinante ou não. Neste modo, juntamente com Martins (2010), as observações de Goodman (2006) também caminham em um sentido oposto ao que Coli (1995) apresentou, destacando que cada grupo, povo e/ou coletivo entendem determinadas produções de imagens de formas diferentes, justamente por estarem vivenciando contextos únicos.

Portanto, torna-se importante pensar de forma crítica nos sistemas simbólicos que, em muitas vezes, categorizam e avaliam determinadas produções artísticas como eixo central em aspectos históricos e culturais.

Assim, “[...] podemos dizer que as imagens, a arte e seus objetos não são exceção. Objetos e imagens de arte ganham e ocupam espaços privilegiados a partir de trocas, agregação de significados e valores que os sistemas simbólicos lhes conferem” (MARTINS, 2010, p. 23). Considerando o exemplo de um sistema simbólico, de viés eurocêntrico, determinados posicionamentos podem elaborar sentidos para categorizar grupos, comunidades e sociedades. Torna-se importante observar de forma crítica, produções para além deste meio e considerar que

[...] imagens e arte devem ser vistas e pensadas como um dos fazeres entre as diversas práticas de representação visual criadas e elaboradas pelos seres humanos. Como uma prática social e culturalmente instituída que gera significados através de circulação pública, a arte deixa de ser considerada um fazer superior, único, ou melhor (MARTINS, 2010, p. 23).

A partir das referências de Goodman (2006) e Martins (2010), compreendo que cada sujeito pode observar imagens de um modo diferente, mas alguns exemplos canônicos me acompanham desde os tempos de escola.

Neste caso, são exemplos recorrentes e que, particularmente, são de viés europeu e se encontram inseridos como uma espécie de produção artística legitimada, que Luciana Mourão Arslan e Rosa Iavelberg (2007, p. 2) consideram como uma ordem de elitismo que “[...] às vezes, se relaciona com o ato de ensinar arte e, quando nos voltamos para a história da arte ocidental, podemos compreender a gênese desse comportamento”.

Considerando a observação de Arslan e Iavelberg (2007) e, ainda, com base nos estudos de Goodman (2006), estes exemplos caminham de encontro com a proposta de habituação pelo aspecto da imagem realista, onde, de acordo com Chiyoko Gonçalves do Nascimento Oliveira (2015, p. 53)

Esse tipo de posição que Goodman chamou de "realista" é, na concepção do filósofo, uma forma histórica e culturalmente determinada de aprendizado de interpretação de figurações de maior abrangência em algum tipo de contexto cultural. Digo, realismo por habituação é, segundo Goodman, a forma de treinamento e aprendizado mais abrangente de ensino de interpretação de figuras em uma cultura canônica determinada.

Partindo destas lembranças do meu período escolar, imagens de artistas europeus (Figura 7) foram parte das referências visuais utilizadas na Disciplina de Artes Visuais.



**Figura 7.** Vincent Van Gogh, Autorretrato com a Orelha Cortada. 1889. Óleo sobre tela, 60x49 cm.

Fonte: <https://arteeartistas.com.br/autorretratos-de-vincent-van-gogh/>.

Certa vez, em um momento que contemplou minha formação, no contexto do ensino fundamental, foi pedido o exercício de autorretrato na Disciplina de Artes Visuais. Lembro-me que a referência foi baseada em obras onde alguns artistas criavam seus retratos como forma de representação, uma das referências utilizadas foi a obra “Autorretrato com a Orelha Cortada” de Van Gogh (Figura 7).

Através de orientações em sala de aula, realizei uma atividade de pintura (Figura 8), de acordo com a minha interpretação relacionada ao processo de autorretrato.



**Figura 8.** Exercício escolar de autorretrato, representação de Van Gogh. Pintura. Acervo pessoal, 2002.

O exercício com o autorretrato contemplou naquele momento, a observação da nossa própria imagem. Porém, nesta atividade, “erroneamente”, realizei o processo de representação baseado nas referências da imagem que, do meu ponto de vista,

estavam voltadas para o próprio artista. Neste caso, Van Gogh (exemplo da figura 7). Lembro-me também que não fui julgado de uma forma “desinteligente” no processo de avaliação da disciplina. O exercício foi considerado válido, apesar de que poderia ter sido desenvolvido com base em minhas próprias características. Mesmo sem conseguir expor com detalhes outras referências de conteúdo envolvendo a Disciplina de Artes Visuais durante minhas vivências no período escolar, considero que durante minha formação na Faculdade de Artes Visuais, pude experienciar momentos em que estive em espaços formais e não formais de ensino.

Participei durante dois anos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência com o propósito de estreitar relações entre a formação acadêmica e a prática docente em sala de aula. Durante o ano de 2017 o grupo no qual fui integrante, sob orientação da professora doutora Kelly Mendes, desenvolveu duas ações com crianças de cinco e seis anos de idade na Escola de Tempo Integral Benedito Soares de Castro.

Nas duas ações foram utilizadas, com frequência em nosso planejamento, imagens de artistas e suas respectivas obras e, também, foram inseridas imagens fora do contexto da arte, aproximando as observações de estudo da cultura visual (MARTINS, 2008; DUNCUM, 2011; MIRANDA, 2012). No primeiro semestre na escola foi proposto o exercício com pinturas, onde foram articulados desdobramentos sobre estudos envolvendo “movimento”. A partir desta palavra e de discussões de como as crianças à interpretavam, chegamos a ideia de utilizar a referência do trabalho do artista Jackson Pollock (Figuras 9 e 10). O artista é, de acordo com Santaella (2012, p. 30), “o mais conhecido dentre os expressionistas abstratos, Jackson Pollock (1912 - 1956), criava suas pinturas de maneira intuitiva e improvisada derramando tinta em uma tela colocada no chão”





**Figura 9.** Fotografia de Jackson Pollock em seu estúdio. 1950. Fonte: <https://www.britannica.com/biography/Jackson-Pollock>



**Figura 10.** Momento de estudo e prática com a tinta a partir das referências de Jackson Pollock. Acervo pessoal. 2017.

Durante o semestre fizemos exposição de imagens do artista e suas respectivas obras, debates com as crianças e, também, realizamos momentos que privilegiaram exercícios com as tintas em espaços da escola, como o pátio, por exemplo (Figura 11). Lembro-me que existia determinada preocupação em não subestimar as crianças, onde o exercício da reflexão junto ao processo de atividades artísticas deveria acontecer. Neste sentido, o ato de fazer arte em um espaço de ensino foi realizado de acordo com o que Ana Mae Barbosa (2008) chama, nas artes plásticas, de pensamento presentacional, pois “[...] capta e processa a informação através da imagem” (BARBOSA, 2008, p. 34).



**Figura 11.** Experimentações com a tinta a partir das referências de Jackson Pollock. Acervo pessoal, 2017.

O resultado das atividades do primeiro semestre foi uma exposição em um dos corredores da escola com as obras produzidas pelas crianças (Figura 12).



**Figura 12.** Exposição da turma de ensino infantil a partir das referências de Jackson Pollock. 2017.  
Acervo pessoal.

O segundo semestre na escola também envolveu uma dinâmica baseada na palavra “movimento”, mas, desta vez, voltada para o artista Hélio Oiticica (Figura 13). Para Amanda Gatinho Teixeira (2017), uma característica que contemplava a figura artística de Hélio Oiticica era o de propor interação de suas obras com o público. Deste modo, o espectador se tornava participante da obra. Teixeira (2017, p. 51) o descreve como um “artista de vanguarda, anarquista, polêmico e revolucionário. Esses podem ser alguns dos adjetivos para definir Hélio Oiticica, reconhecido internacionalmente como um dos nomes mais importantes da arte contemporânea”.



**Figura 13.** Imagem de Hélio Oiticica. 1970. Fonte: <http://www.heliooiticica.org.br/biografia/bioho1970.htm>

A ideia de aproximar este artista das crianças aconteceu, primeiramente, pelos anseios da turma de ensino infantil, de cinco e seis anos de idade, de que brincadeiras fossem realizadas. Neste caso, observamos que as crianças sentiam necessidade do contato físico por meio de brincadeiras pelo espaço escolar. Aproximo este sentido com a observação de Irene Tourinho e Getúlio Chartier (2012) sobre este momento de brincadeiras, que deve ser valorizado e estimulado, pois “brincar é atividade necessária ao crescimento e às relações humanas” (TOURINHO E CHARTIER, 2012, p. 177).

Aproveitamos estes anseios para apresentar a obra dos parangolés, que se utiliza de movimentos corporais para dar sentido e expressividade à arte. Teixeira (2017) aponta significados aos parangolés que contribuíram com a nossa proposta, sendo que “tal palavra é uma expressão idiomática, oriunda da gíria utilizada no Rio de Janeiro, que possui diferentes significados: “agitação súbita”, “alegria”, “animação”, “situações inesperadas entre pessoas” (TEIXEIRA, 2017, p. 52).

Para articular este estado de animação dos parangolés, foi necessário desenvolver atividades com o propósito de evidenciar o fazer artístico, como ocorreu com as dinâmicas relacionadas ao artista Jackson Pollock, para que as crianças pudessem se sentir à vontade, familiarizadas e com interesse em participar das aulas. Esta ideia partiu do intuito de que as produções e atividades de arte podem fazer com que as crianças pensem “[...] inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca” (BARBOSA, 2008, p. 34).

Mesmo que a turma de crianças tenha incorporado nossa proposta de trabalho ao apresentar o artista Hélio Oiticica e os parangolés, foram criadas brincadeiras para estimular o movimento corporal e, ao mesmo tempo, utilizamos referências midiáticas<sup>19</sup> para além das imagens institucionalizadas de arte, como foi o caso do programa “Traçando Arte” da TV Rá Tim Bum<sup>20</sup>. Neste sentido, como apontou Barbosa (2008), buscamos mais referências visuais, com o intuito de ampliar o repertório das crianças para além das imagens direcionadas aos artistas e suas respectivas obras, pois “este mundo cotidiano está cada vez mais sendo dominado pela imagem” (BARBOSA, 2008, p. 34).

---

<sup>19</sup> Utilizo a referência a partir do programa Traçando Arte, que é destinado ao público infantil e apresenta temas voltados para o campo da arte. Link sobre os Parangolés de Hélio Oiticica: [https://tvcultura.com.br/videos/9017\\_tracando-arte-helio-oiticica.html](https://tvcultura.com.br/videos/9017_tracando-arte-helio-oiticica.html).

<sup>20</sup> Para mais informações, acessar: <http://tvratimbum.cmais.com.br/grade#/1030tracando-arte-3-temporada>.



**Figura 14.** Imagem de Adriana Calcanhoto. Fonte: <https://www.lettras.mus.br/adriana-calcanhoto/87107/>

Outra referência que aplicamos em sala de aula foi com a música “Parangolé Pamplona” de Adriana Calcanhoto<sup>21</sup> (Figura 14), onde utilizamos da letra, da sonoridade musical e da própria dimensão da narrativa para refletir sobre a proposta de liberdade de expressão, assim como em relação aos trabalhos do artista Hélio Oiticica. Com estas referências artísticas, buscamos criar formas para discutir a utilização da arte em outros contextos e, através das brincadeiras, provocamos as crianças a desenvolverem movimentações corporais (Figura 15). Ao trazer determinadas experiências formativas vivenciadas a partir do contato com o campo das artes visuais, entendo a necessidade de pensar sobre o impacto que as imagens provocam no imaginário dos sujeitos, sobretudo, quando estas imagens dialogam

---

<sup>21</sup> Conferir entrevista em: <http://www.comumonline.com/2020/10/perfil-adriana-calcanhoto-uma-particularidade-que-se-entranha/>

com a produção de narrativas advindas de contextos culturais e sociais. Neste sentido, aproximo a posição de Teresinha Sueli Franz (2005, p. 581), onde

A educação para a compreensão crítica de manifestações artísticas e de outras representações da cultura visual é tarefa central para os professores de ensino de Artes Visuais nas escolas hoje (lembrando que esta disciplina engloba tanto as manifestações artísticas ditas eruditas, quanto a arte popular, as imagens do cotidiano e da cultura visual em geral).

Compreendo, de acordo com Franz (2005), a importância de ter atenção com temas do cotidiano, principalmente, pelo fato de que me encontro inserido no campo de pesquisa que privilegia o contexto da educação em artes visuais.

Também observo como somos atraídos pelo repertório de significados relacionados aos campos da arte e da cultura, que promovem engajamento com diversas propostas voltadas ao “[...] ensino de artes visuais convocando alunos e professores ao diálogo, principalmente, quando são abertas portas para ampliar o universo de propostas e caminhos na busca pelo conhecimento e pelos desafios presentes no cotidiano” (FERREIRA, 2015, p. 243).



**Figura 15.** Movimentações corporais com base nas referências dos Parangolés de Hélio Oiticica. Acervo pessoal. 2017.

O encerramento desta proposta envolvendo os parangolés de Hélio Oiticica foi realizado como um ato performático onde as crianças, com autonomia, criaram suas próprias narrativas pessoais a partir de movimentações corporais e, também, colaboraram com o processo de confecção das peças que usaram como parangolés. As crianças desenvolveram e apresentaram suas movimentações corporais pelo espaço da sala e do pátio da escola<sup>22</sup>. De acordo com Gerda Margit Schütz Foerste (2005, p. 376) “a leitura de imagens por crianças pequenas constitui um fator fundamental na construção do conhecimento na infância [...]” e, deste modo, estes exemplos que foram utilizados colaboraram para pensar em processos e práticas relacionadas com os conteúdos de artes visuais de modo interdisciplinar.

Com a utilização de imagens de arte, também foi possível aproximar elementos relacionados com o cotidiano destas crianças, tais como as imagens que elas mesmas tinham de certas brincadeiras infantis, além de imagens de cunho midiático e outras referências de campos da arte, como foi o caso da música, proporcionando “[...] novos cenários e novos ritmos” (VICTORIO FILHO E CORREIA, 2013, p. 50).

Deste modo, além de toda interação por meio das atividades artísticas que ocorreram nas dependências da escola, as crianças puderam, pedagogicamente, refletir sobre o espaço do corpo naquele local e suas possibilidades de aprender por meio de imagens, sobretudo, quando

Na brincadeira, o corpo é a força capaz de produzir e materializar formas, construindo desenhos no espaço-tempo e possibilitando múltiplas construções de sentidos. Corpo e mente podem, assim, investigar referências e características culturais, desvendando mistérios da memória corporal e da subjetividade compreendendo que, ao brincar, realizamos nossa liberdade, movimentos, desejos e expectativas (TOURINHO e CHARTIER, 2012, p. 180-181)

---

<sup>22</sup> Para evitar a exposição da imagem das crianças, não utilizo outras fotos, evitando o risco de comprometer o senso ético e de responsabilidade. As imagens que seguem no decorrer do conteúdo desta dissertação foram registradas com distanciamento e, sem necessariamente, enfatizar ou apresentar as crianças de forma que estabeleça algum tipo de identificação. A finalidade aqui é exclusivamente de pesquisa.



Pressuponho que a possibilidade de acesso e conhecimento à determinadas imagens e práticas oriundas do cotidiano, presentes nos diversos suportes e linguagens da expressão artística, oferece ao processo formativo dos alunos uma desconstrução de valores até então circunscritos ao domínio do currículo<sup>23</sup> (FERREIRA, 2015).

---

<sup>23</sup> A pesquisa não busca salientar discussões acerca da estrutura curricular da instituição escolar. Neste caso, a proposta em sala de aula foi de aproximar elementos do cotidiano das crianças, através de brincadeiras infantis e imagens midiáticas, com o intuito de proporcionar experiências pedagógicas no processo formativo das mesmas.

## CAPÍTULO 3

---

## **PUBLICIDADE E PROPAGANDA**

A publicidade ronda nosso ambiente, entra por todos os aparelhos, nos busca até nos sonhos para que consumamos os mais variados produtos e serviços que também são as fontes de trabalho de milhares de consumidores. A maior parte das cidades e estradas do mundo exhibe a publicidade na paisagem urbana com imagens gigantescas. Aonde vamos nos deparamos com imagens da publicidade.

Rita Maria Carneiro Brasil (2010), colabora com este tipo de ideia sobre a publicidade ao dizer que ela é [...]” reverenciada como mecanismo de “venda”, ela é constantemente identificada por essa primeira relação com o mercado, o que faz ser entendida como um mero instrumento econômico” (BRASIL, 2010, p. 10). Neste sentido, a publicidade envolve possibilidades de interpretações voltadas para um consumo veemente e reconhecido socialmente. Diana dos Santos Ramos (2013, p. 43) enfatiza o sentido comercial relacionado ao papel da publicidade, pois a mesma [...] “tem como objetivo a venda, a divulgação comercial de um produto ou serviço ao qual ela se refere através de peças publicitárias (anúncios em periódicos, outdoor, jingles, filmes para televisão, etc.) a uma audiência específica”.

Os apontamentos de Brasil (2010) e Ramos (2013) colaboram para margens interpretativas de como a publicidade é reconhecida e possui papel participativo em nossa sociedade pelo aspecto econômico. Apesar das referências iniciais salientarem propósitos comerciais e econômicos sobre o papel da publicidade na sociedade, existem outros termos e conceitos que são apresentados por autores para atribuir sentidos sobre esta área.

Por vezes, além da publicidade, a propaganda também é utilizada e apresentada em um mesmo sentido de venda e fins econômicos. Thiago Garcia Martins (2016, p. 134) destaca que é importante fazer esta consideração, pois “de início há uma discussão pertinente que deve ser feita sobre os termos publicidade e propaganda”. Expor fundamentações teóricas sobre estas palavras contribui para dar sentido sobre o uso das mesmas nesta pesquisa. É como se a publicidade e a propaganda fossem

interpretadas, praticamente e aparentemente, como sinônimas. Martins (2016, p. 134) reforça que “quanto ao termo utilizado, vários teóricos divergem sobre a utilização do termo publicidade ou propaganda, podendo estes ser usados como sinônimos, uma vez que sempre há uma divergência entre as definições dos autores”.

Considero válido ressaltar que existe uma relação entre as palavras publicidade e propaganda que, por vezes demonstram muita proximidade e, historicamente, promovem afinidades que fazem com que esta aproximação seja, aparentemente, um tanto quanto amigável. Por este motivo, a partir das referências utilizadas nesta pesquisa, me refiro a publicidade e a propaganda como palavras próximas, a ponto de se apresentarem como sinônimas devido aos conceitos, funções e atividades destacadas pelos autores a seguir. Neste sentido, Sant’anna (1998, p. 75), enfatiza que,

Publicidade deriva de público (do latim *publicus*) e designa a qualidade do que é público. Significa o ato de vulgarizar, de tornar público um fato, uma ideia. Propaganda é definida como a propagação de princípios e teorias. Foi traduzida pelo Papa Clemente VII, em 1597, quando fundou a Congregação da Propaganda, com o fito de propagar a fé católica pelo mundo. Deriva do latim *propagare*, que planta no solo. *Propagare*, por sua vez, deriva de *pangere*, que quer dizer enterrar, mergulhar, plantar. Seria então a propagação de doutrinas religiosas ou princípios políticos de algum partido.

Antes mesmo de ganhar esta concepção voltada para o consumo no aspecto comercial apontado por Brasil (2010) e Ramos (2013), como pode ser observado nos dias de hoje, a publicidade e a propaganda designavam sentidos de atos públicos e de propagação de ideias, como Sant’anna (1998) destaca e que também é reforçado por Martins (2016, p. 134) a partir do estudo de Sampaio (1999)<sup>24</sup>, da seguinte forma:

Sampaio (1999) relembra que a propaganda existe desde o tempo da Roma Antiga (como uma garantia de demarcação do espaço do império), mais tarde, na própria Roma, a Igreja Católica cria uma congregação religiosa pretendendo propagar novos os pensamentos cristãos utilizando de argumentos e ações de cunho comunicacional.

---

<sup>24</sup> O autor utiliza a referência de SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de a a z**: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

As colocações de Sant’anna (1998) e Martins (2016) apresentam formas históricas de uso das palavras publicidade e propaganda, reforçando questões territoriais, ideológicas e de poder. Para Ramos (2013, p. 43), “a propaganda tem conotação ideológica e costuma ser realizada no meio político e religioso”. Essa posição de Ramos (2013) colabora com os autores anteriores, principalmente por enfatizar que por meio das ideias, mensagens e sentidos provocados, ecoados e compartilhados através da publicidade e propaganda, certos grupos podem se beneficiar de modo a criarem predisposição para determinados caminhos interpretativos. Pois, nesse aspecto.

A propaganda refere-se a uma comunicação tendenciosa. Tem como fundamento a propagação de princípios, crenças ou doutrinas com a finalidade de torná-los públicos através de determinados meios de comunicação. Tal divulgação parte de um grupo a fim de provocar determinada ação ou reação seja para favorecê-lo diretamente ou para denegrir a imagem de um oponente (RAMOS, 2013, p. 42-43).

Considerando os propósitos da propaganda de propagar concepções religiosas e políticas e a publicidade ser o ato de tornar algo público, atribuir este sentido de sinônimas para a publicidade e propaganda não é algo que demonstre algum tipo de estranhamento.

A publicidade e propaganda é um campo cercado por definições e que promove várias interpretações relacionadas a sua função, seu papel e sua imagem. E seguindo com essa perspectiva que comporta uma gama de possibilidades, Sal Randazzo (1996, p. 59) compreende que a publicidade e propaganda funciona como um [...] “tipo de comunicação em forma de história, uma ficção narrativa que, além de transmitir informações acerca do produto, procura refletir os valores, o estilo de vida, e a sensibilidade do consumidor-alvo e/ou da cultura”. Com esta posição, Randazzo (1996) enfatiza sobre o papel da publicidade envolver determinados valores direcionados a um tipo de grupo social, por exemplo. O campo de atuação da publicidade e propaganda desenvolve discursos, ideias e conceitos com base em várias referências de diferentes áreas do saber e da sociedade de modo geral. Ao pensar sobre a possibilidade de abrangência acerca de diferentes áreas, encontro no

apontamento de Rocha (1995, p. 52), subsídio para compreender tal dinâmica, sobretudo, quando o autor explica que:

O publicitário aproxima seu conhecimento especialmente daquele dos psicólogos e sociólogos. A colocação da publicidade como próxima a estes campos de saber é uma das tônicas constantes no discurso dos informantes. Relacionam publicidade e psicologia porque acham que o anúncio mexe com a “cabeça das pessoas”, atinge o “cérebro de cada um”, toca a “mente do consumidor”. Relacionam com a sociologia por acreditarem que a publicidade lida com a “massa”, precisa conhecer as “nuances do público” e perceber “as mudanças sociológicas” nos segmentos da população. (grifos do autor)

Ao criar estas aproximações de ideias, a relação da elaboração do discurso publicitário com determinados grupos sociais, por exemplo, pode ser mais notável e proporcionar sentidos mais eficazes, neste caso, para o consumo do produto ou serviço que está sendo, de fato, anunciado. E não apenas os campos do conhecimento como a psicologia e a sociologia se encontram no repertório de interesse da publicidade e propaganda, a arte também é alvo de observação e utilização nas elaborações dos discursos publicitários, ao considerar que

[...] o mundo da arte também parece ter parentesco muito próximo com a publicidade. Um informante explica exemplarmente a questão: *Todas as atividades artísticas, porque publicidade é uma combinação de várias artes. Você vê: a redação é uma arte, a pintura, o cinema, uma série de atividades estão algumas direta ou indiretamente, ligadas à publicidade* (ROCHA, 1995, p. 52).

O papel da publicidade e propaganda é de comunicar uma determinada ideia, visando promover sua mensagem para o maior número de pessoas possíveis, a partir das referências de outras áreas do conhecimento, principalmente. Para Sant’anna (1998, p. 122) “a tarefa da publicidade é, pura e simplesmente, a de comunicar, a um público determinado, informações e uma ideia que estimule a ação”. Também é válido ressaltar que mesmo sendo difundida a um público determinado, a mensagem publicitária pode não obter os resultados desejados. “A publicidade obtém ou não êxito, segundo ela comunique bem ou mal as informações e atitudes desejadas, ao público adequado, no momento apropriado e a um custo exato” (SANT’ANNA, 1998, p. 122).

Esta relação que a publicidade e propaganda promove ao aproximar outras áreas do conhecimento para elaborar suas atividades é observada por Rocha (1995) como papel da bricolagem, ação realizada pelo *bricoleur* e com grande frequência sendo instituída nos anúncios desenvolvidos como forma de comunicação de um determinado produto ou serviço. Rocha (1995, p. 53-54) enfatiza que o publicitário é como um agente que faz junção de várias ideias para conseguir seu objetivo, pois “[...] seu campo de saber composto de mais de uma dezena de outros, que o define como algo generalizado, como alguma coisa dispersa, está definindo um conhecimento de múltiplas faces, um “caleidoscópio” teórico”.

Estas buscas por diversas referências fazem com que o repertório publicitário seja um composto de vários fragmentos de áreas do conhecimento e, assim, tenha afinidade com o ato da bricolagem. Na concepção de João Anzanello Carrascoza (2008, p.18), “a bricolagem, assim como o pensamento mítico, é a operação intelectual por excelência da publicidade”. Unir elementos de diversos contextos e criar algo único para ser comunicado é, desta forma, parte do conhecimento e da tarefa publicitária. Este conhecimento fundado na atividade publicitária é evidenciado por Rocha (1995, p. 54), onde,

Fazer um anúncio, por exemplo, leva o publicitário a um passo retrospectivo. Consulta os seus vários fragmentos de saber e concebe um plano composto de um pouco de literatura, psicologia, estatística, cinema, etc. Em nossa sociedade, poucas atividades intelectuais espelham de forma tão precisa quanto a do publicitário a noção de bricolagem tal como foi pensada por Lévi-Strauss. Ele é o *bricoleur* por excelência, pois o seu saber se faz pela apropriação de pedaços pequenos de outros saberes dentro do princípio de que tudo é aproveitável.

Esta referência apontada por Rocha (1995) contribui para o pensamento de Carrascoza (2008, p. 18), ao considerar que, “os criativos atuam cortando, associando, unindo e, conseqüentemente, editando informações do repertório cultural da sociedade”. Desta forma, através de fragmentos o publicitário atua como *bricoleur* e forma ideias para serem, posteriormente, comunicadas para o público.

Com esta posição de associação de ideias apontada, principalmente, por Rocha (1995), Carrascoza (2008) e Ramos (2013) sobre a função da bricolagem na publicidade e propaganda, fica evidente que áreas do conhecimento como a própria arte sejam utilizadas em suas respectivas atividades.

### 3.1 IMAGENS DE PUBLICIDADE

Ainda nesta perspectiva da pesquisa dedicada ao campo da publicidade e propaganda, apresento outras imagens de publicidade que utilizam em sua produção imagens de arte. Neste mesmo caminho, temos uma outra propaganda, datada de 2010, que divulgou o Kia Soul<sup>25</sup> no Brasil (Figura 16). Com o conceito de carro *design*, a narrativa visual também é voltada para o ambiente da arte, que inclusive dialoga com questões apontadas na presente pesquisa.



**Figura 16.** Imagem da produção publicitária Kia Soul. 2010. Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS_Q)

Com o título de “Kia Soul Parede<sup>26</sup>” e diferente da produção do Renault Captur, a propaganda foi apresentada em um cenário fictício, montado com efeitos e edições para representar um ambiente de arte (Figura 17). Na ocasião da propaganda, é

<sup>25</sup> Para mais informações, acesse: <https://propmark.com.br/anunciantes/kia-soul-vira-obra-de-arte/>.

<sup>26</sup> A narrativa publicitária pode ser encontrada na página do youtube da agência Moma Propaganda. Link: <https://www.youtube.com/user/momapropaganda/search?query=parede>.



possível ver obras do artista Jackson Pollock, conhecido como um dos grandes nomes do expressionismo abstrato nos Estados Unidos.



**Figura 17.** Imagem da produção publicitária Kia Soul. 2010. Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS_Q).

Durante a narrativa publicitária é possível ver a menção de vários prêmios que a Kia conquistou através do Kia Soul. Além do mais, também é possível acompanhar durante a narrativa publicitária algumas situações de comparação do carro como objeto de arte, conforme apontado no quadro resumido a seguir.



A partir dos 15 segundos da narrativa publicitária, uma das atrizes do comercial diz que “*Esse carro é tão bonito*”, enfatizando o destaque visual pelo *design* do veículo.



Na sequência, outro ator diz a seguinte frase: “*Que poderia virar obra de arte*”. Esta frase contribui, novamente, para associar o carro como algo que, por ser tão bonito, merece tal referência.



“*E ser colocado na parede!*”. Encerrando a fala do elenco em cena, uma das atrizes conclui que, por ser bonito, o carro poderia ser uma obra de arte e estar em uma parede.

O sentido apresentado na propaganda faz referência as imagens de arte possuírem destaque privilegiado em um espaço expositivo. A comparação faz sentido ao pensar no direcionamento de uma pintura ou desenho, ou seja, aquilo que é esperado pelo senso comum: encontrar quadros pendurados em uma parede. Assim, entendemos que o quadro possui a parede como suporte para ser exposto e que comporta, na maioria das vezes, o posto habitual de colocação destes exemplos de obras de arte.

Ao final da propaganda o cenário muda completamente, pois o piso toma o lugar da parede e a parede o lugar do piso. É como se a estrutura do espaço de arte mudasse após a constatação de que o Kia Soul, por ser “tão bonito”, deveria ser uma obra de arte. O efeito e a consequência foram imediatos na narrativa publicitária, o carro toma o lugar das obras de arte (Figura 18). E, como o piso se tornou parede ao girar por um ângulo de 90 graus, as paredes passaram a ocupar o lugar do piso. Ao final, as obras de Jackson Pollock foram deslocadas de posição, em função da própria construção narrativa presente no interesse do comercial.



**Figura 18.** Imagem da produção publicitária Kia Soul. 2010. Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=rSkYITwKS_Q)

Estas referências contribuem para o processo de pesquisa desta dissertação, pois ao enfatizar que a arte pode servir como base de inspiração, referência e elaboração de uma ação publicitária, também é possível imaginar de que modo estas produções aproximam-se do processo formativo de estudantes de Cursos de Licenciatura em

Artes Visuais, que podem consumir como qualquer outra pessoa, imagens publicitárias em suas mais diferentes formas. De acordo com Randazzo (1996, p. 29) “a publicidade nos garante acesso à mente do consumidor, onde podemos criar mundos e personagens míticos, atraentes”. Aproveitando este apontamento de Randazzo (1996) sobre as possibilidades de criação de mundos e personagens que a publicidade assegura, tomo novamente o exemplo de uma das imagens mais conhecidas no que diz respeito a história da arte europeia, sendo reverberada, tanto pelo campo científico quanto pelo senso comum. Neste caso, a imagem que me refiro é a obra “*Monalisa*” de Leonardo da Vinci (Figuras 19, 20 e 21), considerado um dos grandes gênios da arte e de outras áreas do conhecimento humano.



**Figura 19.** Imagem de campanha publicitária da rede de fast-food Mc Donald's na Suécia. 2019.  
Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2019/09/mcdonalds-substitui-anuncios-por-obras-de-arte-famosas-transformando-cidade-em-museu/>

A imagem de arte representando a obra de Leonardo da Vinci é conhecida mundialmente, como pontuaram Moraes (2013) e Sá (2016) anteriormente, de acordo com referências sobre o aspecto das imagens de arte nesta pesquisa.

Não seria estranho levantar suposições de que ao andar pela rua, o processo para identificá-la fosse algo possível. De acordo com o local onde a mesma esteja inserida (em alguma via pública ou estampada em algum objeto particular) e mesmo sem que nunca tenhamos visitado o Museu do Louvre, em Paris, na França, local onde a obra é mantida, poderíamos presumir que ela seria identificada. O número de pessoas que saibam associar a imagem de Monalisa ao universo da arte pode ser bastante significativo, considerando seu alcance mundial.

Particularmente, tenho como item pessoal, uma camiseta de uma marca de roupas de *skate* onde a estampa é uma referência a obra de Leonardo da Vinci (Figura 20). Esta imagem é mais uma de centenas, até mesmo milhares, de representações da figura de Monalisa/Mona Lisa em diferentes suportes e objetos<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> A referência da obra de Leonardo da Vinci pode ser compreendida como produto pertencente aos estudos da Indústria Cultural. A figura da obra de Monalisa/Mona Lisa foi, historicamente, modificada, adaptada e utilizada de diversas formas e em diferentes contextos, seja com a imagem sendo utilizada em uma estampa de camiseta ou, como também apresento no decorrer do texto, sendo utilizada como forma de conteúdo publicitário. Estes exemplos se aproximam dos apontamentos de estudiosos como Adorno (2002). Ver: ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Tradução: Juba Elisabeth Levy; Augustin Wernet, Jorge Mattos Brito de Almeida e Maria Helena Ruschel [et al.]. — São Paulo: Paz e Terra, 2002.



**Figura 20.** Imagem de estampa de camiseta com representação de Monalisa em estilo skatista. 2020. Acervo pessoal.

O intuito aqui não é o de levantar dados quantitativos sobre a opinião pública a respeito do conhecimento da obra e de sua existência, mas de indagar estas suposições a partir das referências envolvidas no aspecto da dimensão das imagens de arte, como foi com este exemplo com a obra de Leonardo da Vinci.



**Figura 21.** Imagem de divulgação da campanha publicitária relacionada ao tradicional Big Mac. 2019.  
 Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2019/09/mcdonalds-substitui-anuncios-por-obras-de-arte-famosas-transformando-cidade-em-museu/>

Apesar da obra “*La Gioconda*” ser do ano de 1503, no século XVI, hoje ainda é destaque perante vários outros suportes e formas de propagação de ideias, como é o caso da peça publicitária da rede de *fast-food* McDonald’s na Suécia. A campanha publicitária foi criada pelas agências de propaganda Nord DDB Stockholm, PR e OMD<sup>28</sup> com o intuito de divulgar a nova versão de um dos clássicos da casa, o Big Mac Bacon. Além da obra de Leonardo da Vinci, também é possível encontrar outras duas obras, sendo uma delas de Vincent Van Gogh, intitulada como “*Auto-Retrato*” (1889) e outra de Grant Wood, intitulada “*American Gothic*” (1930). Nas imagens de divulgação publicitária é possível ver a interferência nas imagens de arte (Figuras 22 e 23). As agências inseriram pedaços de bacon nas obras consideradas clássicas e desta forma produziram uma associação a partir da ideia de “*clássico para clássico*”. Com a suposição de que as obras foram destaques do seu próprio tempo e promoveram com o passar dos anos um sentido atemporal, por serem reconhecidas

<sup>28</sup> As informações sobre a campanha publicitária foram retiradas durante o mês de maio de 2020, respectivamente, das páginas:

<https://www.hypeness.com.br/2019/09/mcdonalds-substitui-anuncios-por-obras-de-arte-famosas-transformando-cidade-em-museu/> (Hypeness);

<https://geekpublicitario.com.br/40788/pinturas-classicas-bacon-suecia-mcdonalds/> (Geek Publicitário) e <https://www.b9.com.br/114410/mcdonalds-adiciona-bacon-em-pinturas-classicas-em-campanha-na-suecia/> (B9 – BRAINSTORM 9).



de modo significativo na história da arte europeia e com reverberação mundial, elas reforçam o sentido persuasivo da propaganda da rede McDonald's, que também enfatizam a importância do seu clássico, o *Big Mac Bacon*.

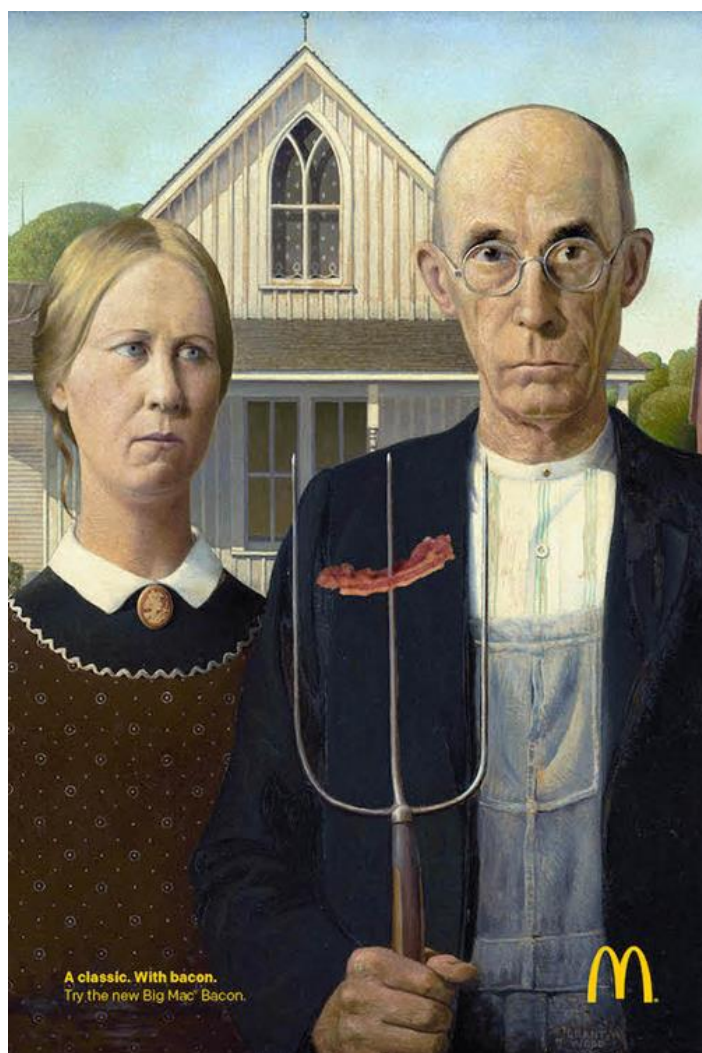
Neste caso, pela perspectiva da imagem publicitária, nada melhor do que enfatizar um clássico acompanhado por outro clássico. Também podemos interpretar que as personagens das obras de arte foram e, ainda são, amantes de bacon.



**Figura 22.** Imagem de divulgação da campanha publicitária relacionada ao tradicional Big Mac 2019.

Fonte: <https://www.b9.com.br/114410/mcdonalds-adiciona-bacon-em-pinturas-classicas-em-campanha-na-suecia/>

Os exemplos com as imagens de arte em modelos de *displays* inseridos em vias públicas para divulgar imagens publicitárias pode ser observado como ato de bricolagem pelas agências de propaganda, como é apontado por Carrascoza (2008) e por Rocha (1995). Na obra de Leonardo da Vinci, o pedaço de bacon está no ombro esquerdo de Mona Lisa, na obra de Van Gogh, em seu autorretrato, o pedaço de bacon está na gola de sua camisa e, depois, na obra de Grant Wood, o pedaço de bacon está na forquilha que o homem sustenta.



**Figura 23.** Imagem de divulgação da campanha publicitária relacionada ao tradicional Big Mac. 2019.  
 Fonte: <https://geekpublicitario.com.br/40788/pinturas-classicas-bacon-suecia-mcdonalds/>

Ao observar a mensagem textual inserida na parte inferior do material de divulgação, destacamos o texto publicitário como forma de complemento para a imagem de arte que está sendo apresentada no suporte em via pública. A mensagem de texto segue em duas frases, sendo a principal: “*A classic. With bacon*” e, depois, abaixo a frase continua dizendo que: “*Try the new Big Mac Bacon*”. A primeira frase, para o sentido da língua portuguesa<sup>29</sup>, diz: “Um clássico. Com bacon”. Depois, a continuação da frase é a seguinte: “Experimente o novo Big Mac Bacon”.

No viés publicitário, a elaboração desta campanha apresenta a união de imagens artísticas consideradas referências pela perspectiva da história da arte europeia e que

---

<sup>29</sup> Tradução literal.

também são reconhecidas mundialmente. Esta é uma forma que a publicidade promove de usar do seu aspecto persuasivo em suas mensagens. De acordo com Terence Shimp (2002), a persuasão criada pela publicidade pode acontecer de diversas maneiras. Segundo o autor, existe um modelo de possibilidade de elaboração que atua na forma como o público pode receber e interpretar as mensagens publicitárias.

Na concepção de Shimp (2002, p. 152) “a elaboração lida com a atividade mental em resposta a uma mensagem, como por exemplo um anúncio”. Durante este processo envolvendo atividade mental e a mensagem é que o ato da avaliação ocorre, sendo uma forma onde as pessoas arquitetam ideias sobre o conteúdo que elas estão recebendo (SHIMP, 2002). Através deste processo de elaboração é que as pessoas, de acordo com Shimp (2002, p. 152), “avaliam os argumentos da mensagem e, talvez, reajam emocionalmente a algumas das alegações”.

Ainda de acordo com o apontamento de Shimp (2002, p. 152) a elaboração pode ocorrer através da união de “[...] três fatores (motivação, oportunidade e capacidade, ou MOC) determinam a possibilidade de elaboração de cada pessoa para uma determinada mensagem”. Estes três fatores colaboram para a Possibilidade de Elaboração - PE, considerada como a formação completa para que a compreensão da mensagem publicitária possa chegar até o consumidor. Por exemplo, se estes três fatores forem altos, a chance de que a mensagem publicitária seja bem captada e interpretada pelo consumidor é maior.

Pautado por este pensamento, Sant’anna (1998) colabora no sentido levantado por Shimp (2002) sobre a elaboração da mensagem publicitária, considerando que o “[...] publicitário deve possuir um amplo conhecimento da estrutura e fatores do anúncio para que este seja potente, atrativo e alcance seu objetivo prático, que é o de vender o produto anunciado” (SANT’ANNA 1998, p. 263).

Uma forma de observar a ideia de persuasão utilizada pela publicidade foi com a lembrança de quando assisti o desenho animado de Tom e Jerry, alguns anos atrás.

Lembro-me que, ainda no Curso de Publicidade e Propaganda, a imagem do desenho acompanhava meus pensamentos. Esta minha lembrança a partir do desenho animado de Tom e Jerry de William Hanna e Joseph Barbera pode ser acompanhada através do episódio *The Bodyguard*<sup>30</sup>, e que para o português a tradução<sup>31</sup> se mostra como “O protetor”. O episódio apresenta em sua narrativa o dilema que Jerry, o camundongo, vive constantemente por ser perseguido pelo gato Tom<sup>32</sup>. Abaixo seguem o texto e o quadro descritivo<sup>33</sup> sobre a cena.

*Durante a trajetória do episódio, Jerry liberta o cachorro Spike da carrocinha, veículo que captura, especialmente, os cães que se encontram em situação de abandono pelas ruas. Após este ato, Jerry conquista a confiança de Spike. Como forma de agradecimento, Spike combina com Jerry que irá ajudá-lo sempre que necessário e, para chamá-lo, bastasse que o camundongo assoviasse. A partir deste momento, Jerry começa a contar com a proteção do cachorro Spike e isso acaba se tornando um grande problema para o gato Tom. Para manter o cachorro Spike distante e capturar Jerry, Tom precisa impedir que o camundongo tome qualquer iniciativa de assoviar. Ao longo da narrativa visual, Jerry, de forma distraída, caminha tranquilamente por uma calçada, sem saber que Tom planeja capturá-lo. É neste momento de distração de Jerry que o plano de Tom para persuadi-lo entra em ação.*

---

<sup>30</sup> O desenho animado estava inserido na programação do canal infantil Boomerang. Para acompanhar a cena, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=fieqbmJH4S4&t=18s>.

<sup>31</sup> Tradução Literal.

<sup>32</sup> Para mais informações:

<https://www.filmaffinity.com/es/film182324.html> (Tom e Jerry – El Guardaespaldas de William Hanna e Joseph Barbera, 1944).

<sup>33</sup> Assim como ocorreu no momento de introdução desta pesquisa, em que faço o relato de minha experiência ao observar a narrativa publicitária da Renault, uso aqui da mesma intenção para descrever este trecho do episódio do desenho animado de Tom & Jerry. Por isso, especialmente neste momento, faço uso dos elementos de formatação textual, deixando este trecho em negrito e itálico.



*Tom observa, cuidadosamente, Jerry se aproximar pela calçada do apartamento. A música que acompanha a cena, fazendo a trilha deste momento, demonstra um aspecto de descontração, alegria e harmonia. O fato de Jerry estar caminhando sem nenhum tipo de compromisso, pode justificar o ambiente e sua sonoridade.*



*Ao lado de Tom está um tipo de recipiente de gomas de mascar. Tom, de forma imediata, começa a balançar, sacudir e mexer com força a estrutura do objeto. O intuito é de fazer com que uma das gomas de mascar possa sair do recipiente.*



*Tom consegue retirar duas gomas de mascar do recipiente. Neste instante ele têm a ideia de passar uma das gomas em uma lata com um tipo de material que se assemelha a um tipo de grude ou cola e que está presente na cena, também ao lado de Tom.*



*As duas gomas de mascar são o suficiente para que Tom consiga colocar em prática o seu plano de persuasão, que nada mais é, fazer Jerry parar com os assovios.*



*Tom começa a encenar uma degustação. Ele está praticamente deitado, em uma posição que demonstra estar relaxado e saboreando sem nenhum medo a goma de mascar.*



*Observando a situação, Jerry não ficou com a sensação de medo por ver o gato Tom. Jerry se sentiu tentado ao ver como Tom saboreava com tanto desejo a goma de mascar. Jerry começou a salivar e ter desejo de consumir o que Tom estava consumindo.*



*Tom não mede esforços e brinca com a situação para convencer Jerry de que a goma de mascar é deliciosa. Ele sabe que está conseguindo persuadir Jerry.*



*Tom oferece a segunda goma para Jerry. Neste caso, a goma que Tom oferece foi a que ele mergulhou na lata de grude/cola. Mesmo desconfiado, Jerry aceita e sem saber coloca a goma por completo em sua boca.*

Utilizei esta referência como exercício de interpretação livre, considerando minha formação no Curso de Publicidade e Propaganda. Observei o exemplo do desenho imaginando a entrada persuasiva da publicidade em nosso cotidiano. Tom elabora uma encenação com a goma de mascar, enfatizando que ela é irresistível, saborosa e, também, pode até ser apreciada como algo apetitoso em um nível, praticamente, espantoso. Jerry, por estar com os olhos fixados nas encenações de Tom, começa a salivar e desejar a goma de mascar sem, necessariamente, raciocinar se aquele tipo de alimento seria o adequado para ele naquele instante. Neste caso, Jerry faz o papel de público e Tom representa a publicidade.

A tentativa de Tom persuadir Jerry envolve os três fatores levantados por Shimp (2002), que são: motivação, oportunidade e capacidade. Neste caso, Jerry estava motivado ao observar Tom degustando a goma de mascar. Jerry parou sua caminhada e se concentrou apenas na forma sedutora em que Tom saboreava a goma de mascar. A oportunidade aconteceu a partir do momento em que Tom se colocou deitado na esquina do quarteirão, fazendo com que fosse possível Jerry observar sua presença, neste caso, um tanto quanto convidativa. E a capacidade foi também presente na situação, pois Jerry observou e interpretou que a goma de mascar era algo de seu interesse, de seu repertório e reconheceu como algo familiar. Mesmo que Jerry não soubesse o que é, de fato, uma goma de mascar, uma bala ou um doce, o ato de observar os movimentos, a dinâmica e a interação de Tom com o produto, seriam o suficiente para criar desejo de consumo no camundongo.

A elaboração na narrativa da mensagem publicitária conta com: 1) o fator do consumidor estar motivado para receber a mensagem; 2) a mensagem precisa estar fisicamente estruturada para que a oportunidade de ter contato aconteça; 3) a mensagem precisa ter elementos familiares do consumidor, colaborando para que o mesmo tenha capacidade de assimilar o que está sendo divulgado.

Desta forma, retomo a campanha publicitária do *Mc Donald's*, que faz uma alusão provocando o consumidor ao convite para saborear o novo sanduíche que possui suas raízes, ainda, clássicas. A discussão sobre as imagens relacionadas a rede de *fast-food* poderiam ampliar perspectivas críticas no que envolve o uso das imagens de arte por uma produção publicitária, estabelecendo conexões com campos da comunicação e educação, por exemplo. Possivelmente, tal conexão poderia dar margem para pensar no processo de formação de sujeitos com parâmetros críticos em relação a estes temas que fazem parte do cotidiano.

Levantar esta proposta reflexiva a respeito do consumo das imagens publicitárias que, especialmente nesta pesquisa, possuem o intuito de usar em suas produções imagens de arte, articula aproximações entre os campos da comunicação e educação e que faz parte do pensamento de Maria Aparecida Baccega (2010, p. 52), apontando que “o consumo está, portanto, no bojo do campo comunicação/educação. Palco da



guerra permanente entre o que está já e o que há de vir, destaca-se na composição dos sentidos sociais”. Além do mais, neste raciocínio, Baccega (2010, p. 51) considera que, como “ pilar da contemporaneidade, construtor de identidades, o consumo de bens tangíveis e intangíveis tem se manifestado importante mediação constitutiva do sujeito”.

De acordo com o pensamento da autora, o consumo perpassa todas as instâncias de relação encontradas em sociedade e ter atenção com suas ações é uma forma de auxiliar sujeitos no desenvolvimento de reflexões críticas, pois este processo envolve, sobretudo, o âmbito escolar, familiar, religioso, que encontram no aparato midiático formas de socialização (BACCEGA, 2010). Essa atenção no qual a autora se refere, tem por base, a sensação de repúdio, fortemente marcada, quando se trata de discutir o consumo. Ter esta visão unilateral pode comprometer o processo crítico e reflexivo de como lidar com estas ações no aspecto social e para Baccega (2010) é importante que no campo da educação, discussões sobre o consumo, considerando o viés midiático, sejam alimentadas nos ambientes de ensino, sobretudo, quando o

Consumo não é apenas consumismo, mercadorização do próprio consumo. Ele é indispensável à existência de qualquer sociedade. Educar os alunos como sujeitos ativos no processo de construção e inovação dessa sociedade implica que o consumo seja amplamente conhecido, superando simplificações: quer as que tratam o consumo apenas como o mal do consumismo, quer as que se rendem impensadamente a seus efeitos, quer as que, de maneira quase ingênua, transformam seu estudo num manual de comportamentos do consumidor (BACCEGA, 2010, p. 52).

É possível compreender, a partir do posicionamento de Baccega (2010), que temáticas relacionadas ao consumo auxiliam no diálogo com sujeitos que se encontram em processo de formação. Assim, crianças e adolescentes que se encontram em fase escolar podem elaborar pensamentos críticos, por exemplo, sobre imagens de publicidade que são presentes no cotidiano a partir de contextos educativos. Por isso, “ não é que a proliferação das imagens e a adoção de uma cultura de consumo sejam destituídas de complexidade” (DUNCUM, 2011, p. 19), o consumo não pode ser visto apenas como um “vilão da contemporaneidade” (BACCEGA, 2010, p. 52). É importante observar a diversidade de sujeitos, grupos e

comunidades que se encontram em uma sociedade e como existem formas de socialização para serem discutidas, considerando momentos, situações e contextos nos quais imagens midiáticas, por exemplo, podem ser discutidas, principalmente, quando consideramos que,

As sociedades nas quais vivemos são multiculturais. Minorias étnicas, grupos de jovens ou terceira idade, grupos de poder aquisitivo bastante diferenciado etc., buscam ter voz e serem ouvidos. O tecido urbano se transforma com essas presenças, as quais possuem diversificados padrões de consumo que vão dos tradicionais (ainda se pode ver, nas pequenas propriedades ao redor das grandes metrópoles, a venda de animais criados ali, por ex.) aos mais contemporâneos, como a compra pela internet (BACCEGA, 2010, p. 63).

Desta forma, a reflexão acerca do consumo, considerando o viés da educação e da comunicação, é fundamental para a formação de sujeitos críticos e, por isso, “[...] não se reduz a fragmentos” (BACCEGA, 2010, p. 54) principalmente pelo amplo número de imagens que transitam na contemporaneidade. Neste ponto, criando o elo entre educação, comunicação e consumo, essa reflexão “[...] tem o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado” (BACCEGA, 2010, p. 54).

Mas, este escopo envolvendo os estudos que se dirigem as temáticas de comunicação, educação e consumo, ainda se encontra em um processo de remodelação. A sociedade, como Baccega (2010) observou anteriormente, muda constantemente e “o chamado modelo McDonald’s ainda domina: tem forte poder de persuasão, sobretudo entre jovens” (BACCEGA, 2010, p. 63).

É possível levantar hipóteses de que campanhas publicitárias realizadas por empresas como *Mc Donald’s*, *Coca Cola* e *Nike* e outras marcas mundialmente conhecidas, por exemplo, sejam com frequência apresentadas para o público, principalmente por jovens, onde determinadas mensagens possuem aspectos que são direcionados para tais grupos sociais. Neste caso, estas campanhas podem agir criando narrativas, pensamentos, atitudes e personalidades para serem difundidas entre grupos de jovens e, conseqüentemente, outros grupos também. Crianças, adolescentes, adultos e idosos

são parte dos interesses de público pelo meio publicitário. E, através das associações de ideias, a publicidade cria formas de apresentar sua mensagem para todos. Um exemplo voltado para estas estratégias de aproximação com determinado tipo de público, neste caso, destinado as crianças, é apresentado por Adriana Rodrigues Ferreira (2016, p. 84) da seguinte forma:

Para criar vínculo entre o que é anunciado e a criança, uma estratégia recorrente na publicidade infantil é o emprego de personagens. Nesse aspecto, destacam-se mascotes bastante presentes no Brasil como o guepardo Chester Cheetah, dos Salgadinhos Cheetos, da Elma Chips; o tigre Tony, dos cereais Sucrilhos, da Kellogg's, o Toddynho, do achocolatado de mesmo nome, da Pepsico; o Solzinho, da loja de brinquedos Ri Happy.

Para que se criem “mundos” e “personagens míticos”, a mensagem publicitária é difundida em vários meios de comunicação e a possibilidade de que estudantes, especialmente nesta contemporaneidade, tenham contato com ela através de aparelhos de TV, *outdoors* e, principalmente, por meio de *smartphones* é, provavelmente, expressiva.

Desta forma, a publicidade cria seus meios de associação de ideias e busca aproximar o público de suas mensagens, utilizando ficções, fantasias e outras maneiras de ter atenção, porque,

A publicidade é um livro de missa sem imaginação, sem nenhum senso do drama nem do mistério humano. É uma religião materialista, uma monstruosidade. Para os cristãos, o paraíso não é deste mundo, o reino anunciado constrói-se, depois de séculos e séculos de reflexão e de provas. A publicidade confunde milagre e carteira de dinheiro, os afrescos da Capela Sistina e catálogo pornográfico, música sagrada e musiquinha internacional, o sonho de uma outra vida e o paraíso imbecil do “frescor da vida”, a pietà e a garota (TOSCANI, 1996, p. 136, grifos do autor).

Oliviero Toscani (1996) enfatiza de forma crítica a conjectura que envolve o âmbito da atividade publicitária no ato de difundir suas mensagens. A referência apresentada pelo autor aponta como são especulados desejos, ideias, exemplos e situações de vida pelo viés da publicidade. Com o intuito de divulgar suas propostas, a publicidade cria

formas de associação entre mundos e promove estímulos para chamar atenção e aproximar o público de suas fabulações.

Com perspectivas voltadas para o consumo, onde as ideias são carregadas de fantasias, a publicidade cria, instantaneamente, estilos de vida que destoam do cotidiano de inúmeras pessoas. Esta posição que se apresenta de modo fugaz, confere determinada impressão de que tudo é possível, quando, ao observamos o cotidiano, especialmente nos centros urbanos, sabemos que a publicidade não possui o interesse em comunicar condições agravantes que permeiam grupos sociais.

Antes de se envolver em qualquer circunstância que tenha envolvimento com discussões relacionadas a problemas sociais, a publicidade promove sua mensagem com teor alusivo, primeiramente, com interesse em divulgar suas mensagens e conquistar público. O próprio VT publicitário “*Um dia no museu de arte*” é um exemplo de como este campo da publicidade pode criar mundos com elementos diferentes para conseguir atenção por parte do público e será apresentado no próximo tópico.

A partir destes exemplos de imagens publicitárias e das referências por parte de autoras e autores voltados aos estudos da publicidade e propaganda, a discussão sobre imagens de publicidade pode ser válida e significativa na formação de sujeitos, em especial, no contexto da educação em artes visuais.

Aqui, em especial, a discussão foi relevante, considerando as referências apresentadas no corpo desta dissertação, no percurso metodológico que contemplou a participação de colaboradores em formação e, também, graduados no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

Essa concepção voltada para reflexões acerca da questão das imagens, sejam elas de publicidade e de arte, foi ampliada a partir do enfoque da cultura visual, com o objetivo de pensar sobre as interlocuções no campo da educação em artes visuais.

### 3.2 “UM DIA NO MUSEU DE ARTE”

Provavelmente, a imagem de divulgação do carro em frente ao Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no Rio de Janeiro, como é mostrada na imagem abaixo (Figura 24), provoca atenção por parte dos automóveis posicionados em um ângulo em que a estrutura do local também é evidenciada. Durante a narrativa visual de sessenta segundos, observamos que estes veículos, que correspondem a tons de cor vermelha, seguem para dentro do espaço do museu, onde, posteriormente, são recebidos pelo carro de tonalidade de cor branca.



**Figura 24.** Imagem retirada da página oficial de imprensa da Renault - Brasil, 2017. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gCTk7BwKcNA>.

De acordo com a narrativa, evidenciamos a relação entre o *design* arrojado do novo *Captur* e, também, a estrutura arquitetônica elaborada pelo renomado arquiteto Oscar Niemeyer. O texto publicitário, “*Renault Captur. Design à primeira vista*” que enfatiza o *slogan* da campanha, também provoca atenção por trazer referências que tangenciam os aspectos visuais<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> “Mais do que criar uma campanha inovadora para a marca, a NeoGama conseguiu traduzir o briefing em um filme que transborda design do início ao fim, com locações incríveis, cenas de performance de produto de tirar o fôlego, dentro e fora do museu, sempre associadas a uma trilha sonora poderosa, que reforça a ligação entre a França e o Brasil, em uma mistura inusitada de bossa nova cantada no idioma do país sede da Renault”, depoimento de Cláudio Rawicz, gerente de Publicidade da Renault do Brasil, 2017.

Fonte: <http://www.imprensa.renault.com.br/release/item/campanha-de-lancamento-do-renault-captur-valoriza-o-design-sensual-e-elegante-do-novo-suv/pt>.

Taylor Roberto Malossi (2017, p. 9) faz alguns apontamentos e conceitua *slogan* como “[...] um texto de fácil memorização que transparece as características de um produto, ideia, serviço ou até mesmo da pessoa. Ele é usado em contexto comercial, político, religioso, ou como uma expressão repetitiva de uma ideia ou propósito”. A frase publicitária da Renault propõe o ato de que algo (o carro) é visto pela primeira vez, o que apresenta uma novidade frente aos olhos do público. Esta interação criada pelo texto publicitário aproxima a imagem relacionada ao carro com o espaço do museu.

De acordo com Luiz Carlos Assis Iasbeck (2002), o contexto do *slogan* pela perspectiva publicitária desempenha papel simbólico voltado para o consumo. O autor aponta que o slogan pode não compartilhar muitas informações, pode dizer pouco do produto ou serviço anunciado, mas, ainda assim funciona como “[...] uma parte integrante, removível e atualizável da marca, um signo sintético capaz de evocar sensações, indicar as vantagens do produto ou mesmo simbolizá-lo instigando associações que motivam o consumo” (IASBECK, 2002, p. 180).

Apesar da referência de Iasbeck (2002) ser datada no começo dos anos dois mil, ela contribui com a imagem anterior que apresenta o carro no ambiente externo do museu, além de que durante a narrativa visual observamos que os veículos fazem todo o processo de visitação e colaboram para a ideia da publicidade de criar mundos fictícios (RANDAZZO, 1996).

A publicidade provoca, por meio da bricolagem, (CARRASCOZA, 2008; ROCHA, 1995), formas de aproximar suas mensagens de comunicação na mente do consumidor, no caso da divulgação do Renault Captur, criando meios de trabalhar com a imagem do carro em um espaço de arte e associando o veículo com uma autêntica obra de arte. Pelo sentido mercadológico, o intuito publicitário é o de vender esta ideia de que o carro é uma obra de arte. A propaganda foi veiculada pela primeira vez durante um dos intervalos do Jornal Nacional, da Rede Globo, que é

considerado um dos horários mais caros da grade de televisão<sup>35</sup> para os anúncios publicitários. De acordo com Ramos (2004, p. 44) “a ocupação do horário noturno, de maiores audiências, se dá no campo ficcional, secundado pelos shows e pelo telejornalismo”. Pelo viés publicitário, esta é uma forma estratégica de alcançar um público maior e, conseqüentemente, um maior número de consumidores em potencial. A publicidade busca estas aproximações e cria ideias, estilos de vida e normas sociais. De acordo com Toscani (1996, p. 167-168):

Da mesma maneira, é preciso parecer-se com o mundo de imagens dos anúncios para ver-se classificado dentro das normas sociais, reconhecido conforme, integrado, real. A publicidade é o lugar-comum da realidade, portanto é a realidade. A publicidade nos ensina como nos comportar na sociedade de consumo. Ela propõe um modelo social: compro, logo sou.

Ao observar a propaganda e pensar na perspectiva de associar os carros com pessoas, comparando o trajeto que fazem durante a narrativa visual como uma forma de visitação, o espaço para pensar em formas de “comportamento” em um espaço museal e, através destas visualidades, colabora para uma forma de “educação” no espaço expositivo. Seria necessário entrar com uma pesquisa de opinião, o que não será efetivado por esta investigação, considerando público e mercado, para ter a ideia de como determinados grupos podem observar a propaganda e se, neste caso, poderiam interpretar o museu, por exemplo, como local familiar, próximo e acessível.

Apesar de esta não ser uma discussão em pauta de minha pesquisa, me recorde de escutar por várias vezes em sala de aula, durante a graduação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, que os espaços de arte em Goiânia não recebiam o número de visitas desejado como muitos gestores gostariam. Certamente, cada região do país possui sua particularidade e com a cidade de Goiânia não deve ser diferente. Este assunto é complexo e envolve uma discussão mais profunda, desde formas de

---

<sup>35</sup> O sistema televisivo brasileiro foi implementado a partir dos anos 50 seguindo o modelo americano e, portanto, construído em íntima relação com a publicidade. Vários autores já apontaram essa vinculação, mostrando que a participação de homens de publicidade como José Bonifácio de Oliveira Sobrinho, o Boni, e Walter Clark conferiu à TV Globo, tanto racionalidade administrativa empresarial, como visão de marketing (RAMOS, 2004, p. 41-42).

comunicação das instituições de arte, processo de trabalho em ambientes de ensino formal e, até mesmo, na atuação de departamentos educativos para receber diferentes tipos de públicos.

Nesse sentido e de acordo com as observações de Lygia Martins Costa (2002, p. 46), “o brasileiro ainda vai pouco ao museu. Isso devido ao número extremamente diminuto de instituições com serviço educativo permanente. E, mesmo esses, não possuem recursos bastantes para forçarem sua presença nos meios arredios”. Considerando que a propaganda visa influenciar e se aproximar de um público específico, mesmo chegando também para outros públicos, essa ideia de “visitar um museu”, de ver uma propaganda com o título de “*Um dia no museu de arte*” pode colaborar com o sentido abordado por Costa (2002), que expõe certa ausência da população brasileira nos espaços institucionais de arte. No entanto, pelo aspecto publicitário, a ideia divulgada pela narrativa visual é voltada para associar a marca da Renault com a obra de arte. É uma forma de dar valor a marca e seus respectivos produtos, por exemplo.

A marca, de acordo com Randazzo (1996, p. 27) “é uma entidade perceptual, com um conteúdo psíquico definido, que é maleável e dinâmico”. Este intuito de promover a imagem de uma marca é voltado, principalmente, para um determinado tipo de público ter mais contato, conhecimento e, também, afinidade com o que está sendo divulgado na propaganda. Nessa perspectiva, Rocha (1995, p. 67), enfatiza que “o que consumimos são marcas. Objetivos que fazem presença e/ou ausência de identidade, visões de mundo, estilos de vida”.

A elaboração da imagem de uma marca no campo publicitário faz parte do que Strunck (2007) considera como “*branding*”, onde é feito todo um estudo baseado nos aspectos administrativos, emocionais, mercadológicos e visuais sobre um determinado tipo de marca, considerando estabelecer o posicionamento mais eficaz na mente do potencial consumidor. “Brand significa marca em inglês. O termo foi utilizado originalmente para o ato de uma pessoa marcar seu gado, formalizando sua



posse” (STRUNCK, 2007, p. 21). Esta referência apontada por Strunck (2007) também é apresentada por Marcilon Almeida de Melo (2016, p. 217 - 218), onde:

O termo *branding* tem origem no processo de marcação de animais através de ferro quente (*to brand*), que é utilizado para identificar o proprietário do rebanho através de uma marca na pele do animal. Em marketing *brand* é um termo chave quando tratamos de marca em um sentido mais amplo e não apenas visual.

Considerando a escolha de uma produção publicitária nesta pesquisa, que foi a propaganda “*Um dia no museu de arte*” da marca Renault, faz sentido pensar que pelo viés publicitário, a imagem do carro tenha sido elaborada para criar aproximação com o cenário e ambiente museal. É como pensar em um processo que faz parte da identidade visual da própria marca, pois, tanto a imagem de arte apontada por Hodge (2018) quanto a imagem publicitária enfatizada por Randazzo (1996), Rocha (1995) e Strunck (2007), utilizam de repertórios diversos e situações que envolvem várias áreas do conhecimento humano para elaboração de suas ideias.

O sentido de usar a marca de carros dentro de um museu é parte de algo que possibilita o público criar interpretações, desde imaginar que o ambiente de arte é um ambiente seletivo e de valor agregado e, além do mais, de que para ter contato com obras de arte é preciso, possivelmente, ter um nível financeiro elevado dentro de nossa sociedade brasileira. Logicamente, as imagens de arte e publicidade em constante trânsito, como é o caso da propaganda que divulga o Renault Captur, podem promover inquietações das mais diversas formas.

Discutir temas que abordem valor, poder e *status* sobre o espaço do museu e o público que o frequenta são parte da propaganda. Mas, por outro lado, podemos cogitar a seguinte questão: como observamos o carro, que é um objeto do cotidiano e que circula pelas ruas e avenidas de cidades, transitando em um espaço artístico como se fosse uma pessoa em um processo de visitaçã?

Esta indagação pode ir de encontro com a ideia de Randazzo (1996, p. 29), ao evidenciar que “a publicidade funciona como uma forma romanceada de comunicação, uma ficção narrativa que usa personagens, lugares e situações fictícios,

e assim por diante, a fim de envolver e interessar o consumidor [...]”, assim como a narrativa publicitária da Renault. E por essa perspectiva, para Martins (2010, p. 21) “o consumo de objetos, jogos e artefatos é representado por ou associado a imagens e, conseqüentemente, a pulsão para consumir não está apenas vinculada ao produto em si, mas, à sua representação estética, destacando sua dimensão expressiva”. Pelo viés publicitário, as imagens de arte, considerando o cenário do museu como um todo, colaboram para enfatizar o valor conceitual do carro e “[...] comunicar os atributos e benefícios (físicos e emocionais), e posicionar perceptualmente a marca na mente do consumidor” (RANDAZZO, 1996, p. 29).

Estes apontamentos de Martins (2010) e Randazzo (1996) colaboram com o exercício que a publicidade utiliza de oferecer possibilidades fictícias e emocionais para conquistar atenção e envolver consumidores em potencial com suas mensagens sobre determinada marca, produto ou serviço.

No caso da narrativa publicitária da marca Renault, não é diferente. A utilização do espaço do Museu de Arte Contemporânea de Niterói foi parte da construção de uma narrativa persuasiva, de uma ideia para divulgar mensagens de comunicação com intuítos comerciais. Deste modo, a cultura visual será abordada no próximo tópico com o intuito de enfatizar o olhar para estas imagens com outros direcionamentos, evitando que sejam vistas de forma passiva e privilegiando a construção de reflexões críticas

### **3.3 CULTURA VISUAL**

Quando deparei-me com o campo de estudo da cultura visual, durante o processo formativo vivenciado no Curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal de Goiás, senti inquietações em relação a complexidade de duas palavras: “cultura” e “visual”. Não pretendo envolver com profundidade o termo “cultura”, mas destaco a posição de Néstor García Canclini (2005) ao observar esta palavra

como parte de processos sociais, mudanças, transformações e relações que podemos construir uns com os outros<sup>36</sup>.

Anteriormente, foram apresentadas referências, principalmente de Aumont (1993), envolvendo a imagem e o campo visual. Com interesse em adentrar a cultura visual nesta pesquisa, em relação a palavra “visual”, busco aproximar o sentido que Pablo Sérgio (2014) aponta, de acordo com referências de Hall Foster (1988), destacando duas etapas que formam esta palavra: visão e visualidade. A visão está relacionada aos aspectos biológicos e a visualidade aos processos de experiência histórica e cultural<sup>37</sup>.

Apesar destas inquietações, durante minha vivência com o ambiente acadêmico da Faculdade de Artes Visuais, comecei a observar melhor algumas posições de estudo da cultura visual, ainda que, de acordo com a posição antropológica de Ricardo Campos (2012, p. 19) a cultura visual seja considerada “[...] um campo de investigação recente, tendencialmente multidisciplinar e em busca de uma identidade acadêmica sólida”, busquei aproximar, a partir de experiências do olhar e modos de ver o mundo que nos envolve, pensar que a cultura visual permeia o amplo campo das imagens em diferentes contextos e que poderia ser uma área interessante para minha formação no campo da educação em artes visuais.

Da mesma forma como foram apresentadas referências sobre o campo das artes visuais e da publicidade e propaganda, também apresento posições teóricas sobre a cultura visual nesta pesquisa. Nesse sentido,

---

<sup>36</sup> [...] a cultura não é apenas um conjunto de obras de arte ou de livros e muito menos uma soma de objetos materiais carregados de signos e símbolos. A cultura apresenta-se como processos sociais, e parte da dificuldade de falar dela deriva do fato de que se produz, circula e se consome na história social. Não é algo que apareça sempre da mesma maneira. Daí a importância que adquiriram os estudos sobre recepção e apropriação de bens e mensagens nas sociedades contemporâneas. Mostram como um mesmo objeto pode transformar-se através de usos e reapropriações sociais. E também como, ao nos relacionarmos uns com os outros, aprendemos a ser interculturais (CANCLINI, 2005, p. 41-42).

<sup>37</sup> O que Foster chama de “visual” está dividido em dois planos. Esses planos não atuam de modo separado, mas tampouco são idênticos. 1) visão trata da percepção como operação física, trata de seus mecanismos e dados; e 2) visualidade trata da percepção como fato social, suas técnicas históricas e determinações discursivas (SÉRVIO, 2014, p. 197).

Inicialmente, pode-se caracterizar uma definição abrangente que aproxima o conceito de cultura visual da diversidade do mundo das imagens, das representações visuais, dos processos de visualização e de modelos de visualidade. W. J. T. Mitchell (1994) cunhou nos anos 90, nos EUA, a expressão *pictorial turn* para tratar a discussão teórica que se desenvolveu sobre a imagem. Mitchell chama de *pictorial turn* o que poderíamos traduzir como virada pictórica, enfatizando o figurado como representação visual. Martin Jay (2002), por sua vez, acompanhando essa vertente abrangente da definição de cultura visual substituiu a categoria de *pictorial turn* pela de *visual turn* ou virada visual. (KNAUSS, 2008, p. 154-155).

Esta posição de Paulo Knauss (2008) mostra alguns conceitos envolvendo a cultura visual e suas possibilidades de interpretação. Sobre a expressão “*pictorial turn*”, que na língua portuguesa está interpretada como “virada cultural”, Maria Cristina Luiz Ferrarini (2014) diz que Mitchell (1994) constituiu o termo “[...] para tratar das questões teóricas relacionadas à imagem” (FERRARINI, 2014, p. 37).

Este posicionamento de Mitchell (1994)<sup>38</sup> foi inspirado com base nas referências de “[...] leitura do filósofo Richard Rorty, que caracteriza a história da filosofia por uma série de viradas, ou reviravoltas, e que trata especificamente da chamada virada linguística, ou *linguistic turn*” (KNAUSS, 2006, p. 106).

Ferrarini (2014) aponta que a ênfase de Mitchell (1994) em realizar uma crítica ao campo da linguística, estabeleceu proporções de estudo sobre aspectos visuais e “[...] isso ocorreu quando as imagens romperam as fronteiras convencionais pertencentes à leitura e passaram a ser usadas na construção de relatos, ficando acessíveis às pessoas comuns por meio de imagens em anúncios, filmes e de outras formas” (FERRARINI, 2014, p. 38). Esta posição de Mitchell (1994) destaca que o tratamento ao campo visual também deve ser tomado de forma atenta e cautelosa, assim como era estabelecido o tratamento com os estudos voltados para o campo da linguística. De acordo com esta crítica, Ferrarini (2014, p. 38), diz que para o autor “[...] as imagens têm os mesmos direitos que a linguagem e devem ser vistas como complexos individuais que cruzam e atravessam múltiplas identidades”. Nesta

---

<sup>38</sup> O autor utiliza como referência a obra de MITCHELL, W. J. T. **Picture theory: essays on verbal and visual representation**. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1994.

perspectiva, imagens podem, assim como a linguagem, determinar relações sociais em diferentes contextos, enfatizando situações de poder, economia e manifestações artísticas, por exemplo, na formação de inúmeros sujeitos. Em relação ao termo “*visual turn*” de Martin Jay (2002), que para o português se torna “virada visual”, Ferrarini (2014, p. 39) diz que o autor buscou “[...] ressaltar a importância da experiência visual e dos modos de ver”. Neste sentido, imagens podem ter papel participativo e significativo nas experiências de vida e na forma como são construídas, socialmente, relações entre diferentes sujeitos. Sobre o termo virada visual, de Martin Jay (2002), Knauss (2006, p. 107) diz que o autor “abandona a ênfase no pictórico, ou figurado, para acentuar o visual e a visualização”. Esta importância ressaltada pelos modos de ver coloca em evidência que interpretações, ideias e projeções nas produções e diálogos entre sujeitos, podem acontecer através e por meio do diálogo envolvendo imagens. O visual se apresenta como espaço de discussão e estudo para pensar em diversas situações envolvendo a produção e manifestação humana em suas variadas formas. Por isso, aproveito para salientar que explicar o que configura a cultura visual é uma tarefa complexa

William John Thomas Mitchell (2010) é referência nesse campo de estudo e sobre o uso dos termos como a cultura visual ou estudos visuais, levanta a questão se é uma “[...] disciplina emergente, uma passagem momentânea de turbulência interdisciplinar, um tópico de pesquisa, um campo ou subcampo dos estudos culturais, estudos de mídia, retórica e comunicação, história da arte, ou estética?” (MITCHELL, 2010, p. 240). Por meio desta pergunta, destaco a complexidade deste campo, pois, Mitchell (2010, p. 240) comenta que mesmo “após 10 anos” lecionando em um curso denominado de “Cultura Visual da Universidade de Chicago”, ainda não possui respostas para determinadas perguntas<sup>39</sup>. Sem apresentar algum tipo de significado, consensos específicos ou até mesmo termos sobre o conteúdo “[...] na

---

<sup>39</sup> [...] a memória da institucionalização do estudo da cultura visual remete, com frequência, ao seminário de graduação chamado “Cultura visual”, ministrado na Universidade de Chicago por W. J. T. Mitchell no início dos anos 90, depois que ele foi trabalhar no departamento de história da arte. Seu curso tinha a intenção de abarcar todas as mídias e ser mais do que uma introdução à história da arte ao interrogar como as pessoas vêem o mundo e estabelecem diversos tipos de representações. Também pretendia discutir as formas de produção e circulação de imagens, chamar atenção para as diferenças entre o verbal e o visual e colocar em questão a distinção entre alta e baixa cultura nas artes (KNAUSS, p. 103, 2006).

medida em que este ora aponta para uma área disciplinar ou temática, ora é operacionalizado enquanto conceito, ora endereça para um modo de adjetivação de uma particular condição civilizacional” (CAMPOS, 2012, p. 20), a cultura visual se projeta como área que se compromete ao estudo das imagens em suas diversas formas e parece não se afastar destas inquietas possibilidades de interpretação<sup>40</sup>. E nesta amplitude envolvendo o campo das imagens e os estudos da cultura visual, Rosana Horio Monteiro (2008, p. 131) observa que

O termo cultura visual pode englobar uma variedade de formas de representação, desde as artes visuais e o cinema, até a televisão e a propaganda, atingindo ainda áreas em que, em geral, não se tende a pensar em cultura visual – as ciências, a justiça, a medicina, por exemplo. A cultura visual se ocupa da diversidade do universo de imagens. O conceito de ‘cultura visual’ foi introduzido no debate acadêmico como um novo foco de investigação e rapidamente tornou-se tema de uma discussão acalorada [...]”. (grifos da autora).

Conforme apontado pela autora, a cultura visual atende um universo expressivo e múltiplo de imagens, favorecendo interlocuções com outros campos do conhecimento. Mesmo que não seja possível determinar uma posição teórica satisfatória, Knauss (2006, p. 113-114) diz que para diversos autores e autoras o “[...] conceito de cultura visual implica analisar as imagens como representações visuais no sentido de problematizar a visão como processo ou identificar formas de visualização, colocando a visualidade em questão”.

Este posicionamento do autor reforça a perspectiva de estudo da cultura visual que contempla a visualidade e “[...] sustenta o pressuposto de que os significados estão investidos nas relações humanas. É nesse sentido que a cultura é definida como produção social e, por isso, o olhar pode ser definido como construção cultural” (KNAUSS, 2006, p. 114).

A cultura estabelece proposições de estudo que colaboram para perspectivas críticas que envolvem a relação das imagens nos processos sociais nos quais estamos inseridos e, “[...] assim, as práticas de olhar não devem ser definidas como atos de

---

<sup>40</sup> Em relação ao campo de estudo e ao objeto de estudo, tanto Mitchell (2010) quanto Ricardo Campos (2012), preferencialmente, utilizam o termo *cultura visual* ao invés de *estudos visuais*.

consumo passivos” (KNAUSS, 2006, p. 115). Nesta perspectiva, enquanto campo que estuda imagens e modos de ver imagens, de acordo com o posicionamento de Tourinho (2011, p. 4), a cultura visual promove o estudo de imagens de modo plural, valorizando as mais diversas interpretações, pois

A cultura visual é um campo de estudo emergente e transdisciplinar que se fundamenta no princípio de que as práticas do ver são construídas social e culturalmente. Considerando o alargamento, a vitalidade e a pregnância dessas práticas, a cultura visual discute impactos e implicações das experiências de ver e ser visto na contemporaneidade.

A cultura visual observa imagens com atenção e sem evidenciar algum tipo de status ou posição hierárquica. A cultura visual promove o debate e a reflexão acerca de imagens e, por este motivo, não dignifica imagens de arte como algo maior e de um sentido único para todos. “A cultura visual pode ser este caminho que possibilita novas entradas, novas brechas para melhor convivermos com os velhos parâmetros da Estética como ciência do belo” (OLIVEIRA, 2009, p. 78).

A partir das observações críticas da cultura visual, as imagens tomam inquietáveis proporções e “não há razão para que a cultura seja pensada de forma estanque, separando domínios de alta cultura de domínios menos elevados” (KNAUSS, 2006, p. 115), pois imagens, sejam elas de arte ou publicidade, articulam ideias sobre os mais diversos modos de ver e de contextos em que pessoas e grupos se encontram inseridos culturalmente, considerando que

A cultura visual se volta para experiências visuais – ver e ser visto – e não apenas para imagens de um determinado repertório. Consequentemente, a cultura visual rechaça distinções entre cultura superior e inferior que privilegiam o estudo de objetos reconhecidos como parte integrante das belas artes. Desse modo, a cultura visual abre-se ao estudo e análise de aspectos da vida cotidiana, incluindo aqueles da cultura midiática, anteriormente e, com frequência, ignorados (MARTINS e SÉRVIO, 2012, p. 18-19).

Portanto, de acordo com a posição de Raimundo Martins e Pablo Sérgio (2012), a cultura visual se apresenta como área que demonstra interesse nas práticas sociais,

em imagens fora do contexto da história da arte (considerada de viés europeu) e situações do cotidiano. De acordo com Martins (2010, p. 23),

[...] a cultura visual não estuda apenas um setor, uma parcela ou recorte desse mundo simbólico denominado “arte”, mas se preocupa com as possibilidades de percepção que se irradiam através de imagens de arte, de informação, de publicidade e de ficção, traspassando o mundo simbólico em muitas direções. Deslocando-se através do espaço, como artefatos prenes de sentidos e significados, objetos e imagens de arte se oferecem para conexões rizomáticas potencialmente abertas para uma diversidade de interpretações e aprendizagens.

Desta forma, imagens publicitárias que circulam por diferentes mídias também são de interesse por parte dos estudos da cultura visual<sup>41</sup>, com o intuito de provocar diálogos e inquietações interpretativas para aprendizagens e experiências na formação de sujeitos e suas possibilidades críticas nos modos de ver e lidar com imagens. De acordo com Fernando Miranda (2012, p. 76) “a época contemporânea apresenta numerosos repertórios de cultura visual construídos desde os espaços da arte, da comunicação corporativa, da publicidade, dentre outros”. Estas imagens colaboram nesta pesquisa por proporcionarem, principalmente, sentidos interpretativos, especialmente, quando observadas pela perspectiva da cultura visual e por reforçarem que “professores e alunos estão diariamente expostos à cultura visual e, como tal, são vulneráveis às imagens que os cercam” (MARTINS, 2010, p. 29).

Segundo Rogério Ferreira Laham e Dirce Vasconcellos Lopes (2005, p. 118), imagens de cunho fotográfico tem ideias, planos e desejos que atuam de determinada “[...] maneira a despertar sentimentos, emoções e reações pré-estabelecidas. Ela leva consigo a responsabilidade de ligar a mensagem elaborada na imagem com a mente do seu público-alvo”. Essas pretensões dessas imagens, neste caso, colaboram para

---

<sup>41</sup> Ver: MARTINS, Raimundo; SÉRVIO, Pablo Petit Passos. Interseções e divergências teóricas sobre o lugar cultural das imagens de publicidade: ponderações para uma educação da cultura visual. *In*: **21º Encontro Nacional da ANPAP**, 2012, Rio de Janeiro. Anais do 21º Encontro Nacional da ANPAP (Online). Rio de Janeiro, 2012. p. 2258-2273. Disponível em: <[http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio12/raimundo\\_martins\\_e\\_pablo\\_petit.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio12/raimundo_martins_e_pablo_petit.pdf)>.



interpretações com diversos significados, de acordo com a percepção do sujeito e do que está visível no cotidiano.

Neste sentido, para Ferreira (2008, p. 131) “interpretar corresponde significar de alguma forma o que é exposto, o que está visível para o sujeito”. Deste modo, sujeitos em contato com estas imagens podem interpretar de diferentes maneiras o conteúdo que as mesmas compartilham. “As imagens estão expostas e se fazem presentes num tempo maior, na intensidade do cotidiano e na percepção das formas de organização e vida social, portanto, estão nas relações sociais” (FERREIRA, 2008, p. 131). Apesar de ser uma referência voltada para a experiência de imagens fotográficas, o posicionamento de Ferreira (2008) também pode se aproximar de imagens em movimento, que assim como imagens fixas, podem contribuir para diferentes formas de interpretações no cotidiano de inúmeros sujeitos, pois a partir de seu conjunto de procedimentos, a publicidade em contato com áreas afins, busca “[...] conquistar seus feitos nas artes plásticas, gráficas, cinematográficas, teatrais e artísticas [...]” (LAHAM e LOPES, 2005, p. 129).

O interesse em incluir a peça publicitária “*Um dia no museu de arte*” da marca Renault não é apenas por conter imagens de arte em sua narrativa visual, mas por apresentar possibilidades interpretativas de imagens que transitam constantemente em outras áreas e que sugerem ambiguidades. Neste caso, este trânsito acontece com as imagens de arte sendo apresentadas em uma produção publicitária, onde acontece a divulgação de um determinado produto, que no caso é o carro Renault Captur. Uma possibilidade interpretativa, neste caso, pode aproximar o sentido de ambiguidade do carro como sendo uma obra de arte. A importância de observar as produções midiáticas, como é o caso da própria publicidade, é apontada por MARTINS E SÉRVIO (2012, p. 21-22), ao enfatizarem que:

Precisamos reconhecer que os produtos midiáticos, incluindo a publicidade, são produzidos e interpretados no contexto de uma sociedade cada vez mais complexa e, em decorrência, também refletem nossas ambiguidades. Assim, as tensões (culturais e econômicas) que vivenciamos em sociedade também encontram expressão na cultura da mídia de tal forma que a observação de suas entrelinhas pode servir a ricos exercícios críticos.

E por meio destas observações em suas “entrelinhas” que a entrada da cultura visual como campo disciplinar contribui e promove a discussão crítica sobre as imagens de arte utilizadas na produção publicitária do Renault Captur. Este processo de observar o trânsito ente imagens de publicidade e imagens de arte, colabora para reflexões em um sentido crítico, considerando a participação da educação em artes visuais na formação de diferentes sujeitos. Por estarmos cercados, constantemente por imagens em nosso cotidiano, Martins (2010, p. 29) diz que,

Trabalhar pedagogicamente com essas imagens, temas e questões, ajuda a entender como e porque certas influências são construídas, a desenvolver uma compreensão crítica em relação às visualidades e representações da cultura visual, mas, sobretudo, a vivenciar e aprender um sentido de discernimento, de crítica e autocrítica. Como perspectiva educativa, a cultura visual pode propiciar aos alunos e professores oportunidade para discutir e se posicionar sobre dilemas morais, sociais e éticos que afligem e demandam a atenção das sociedades contemporâneas.

A cultura visual estabeleceu o diálogo propício para o momento de minha entrada no campo empírico da pesquisa, onde, como parte dos procedimentos da metodologia, os colaboradores da pesquisa refletiram sobre o papel que as imagens inseridas na narrativa visual da Renault exercem, contribuem ou chamam atenção, de algum modo, em suas trajetórias formativas enquanto sujeitos inseridos na área da docência em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Vale lembrar que, posteriormente, vou expor este momento no capítulo específico sobre os procedimentos metodológicos.

Sobre a produção publicitária, aproveito o espaço para enfatizar algumas observações a partir de determinadas imagens que compõem a narrativa visual “*Um dia no museu de arte*” (Figuras 25 e 26).



**Figura 25.** Imagem retirada do VT publicitário “Um dia no museu de arte” da marca Renault. Link: <http://imprensa.renault.com.br/release/item/campanha-de-lancamento-do-renault-captur-valoriza-o-design-sensual-e-elegante-do-novo-suv/pt>

O cenário que esbanja o contato com a natureza e a localização privilegiada na imagem apresentada acima é o Museu de Arte Contemporânea de Niterói. Cidade litorânea, Niterói está localizada no estado do Rio de Janeiro, região sudeste do Brasil. Esta imagem vista pela parte de cima é um dos momentos iniciais da narrativa audiovisual “Um dia no museu de arte” e mostra os carros do modelo Renault Captur percorrendo a rampa projetada por Niemeyer. Em fila, os automóveis vão se deslocando para a rampa de pista vermelha que leva até a entrada principal do museu. No seu depoimento sobre o projeto do museu, Niemeyer enfatiza como foi o processo de elaboração do projeto, quando afirmou

*Como é fácil explicar este projeto! Lembro quando fui ver o local. O mar, as montanhas do Rio, uma paisagem magnífica que eu devia preservar. E subi com o edifício, adotando a forma circular que, a meu ver, o espaço requeria. O estudo estava pronto, e uma rampa levando os visitantes ao museu completou o meu projeto* Oscar Niemeyer (2006)<sup>42</sup>.

Fundado em 2 de setembro de 1996, o Museu de Arte Contemporânea de Niterói está localizado na região de Boa Viagem, especificamente, no Mirante da Boa Viagem. O depoimento do arquiteto Oscar Niemeyer (2006) mostra algumas características que ele relatou ao observar a região onde o museu seria construído. O mar, as montanhas e toda natureza local foram inspirações para o projeto do arquiteto, que desenvolveu formas circulares que davam uma forma alta ao edifício e, conseqüentemente,

---

<sup>42</sup> Depoimento de Oscar Niemeyer, arquiteto responsável pelo projeto do Museu de Arte Contemporânea de Niterói - RJ. Link: <http://culturaniteroi.com.br/blog/?id=2151&equ=macniteroi>.

proporcionaria uma vista privilegiada para o mar. A rampa foi, como mencionado no depoimento, algo que completou a ideia.



**Figura 26.** Imagem retirada do VT publicitário “Um dia no museu de arte” da marca Renault. Link: <http://imprensa.renault.com.br/release/item/campanha-de-lancamento-do-renault-captur-valoriza-o-design-sensual-e-elegante-do-novo-suv/pt>

Durante a narrativa audiovisual, podemos perceber que os carros começam a circular pelo espaço museal como se fossem visitantes habituais. Em cada parte do cenário do museu, os carros transitam e ficam em contato com as obras de arte, promovendo um momento de visitação. É como se estivessem vivenciando o espaço do museu, circulando por cada parte e em contato direto com as obras de arte da exposição.

Por uma perspectiva artística, principalmente pelo espaço da propaganda ser um ambiente de arte contemporânea, seria possível imaginar uma ação expositiva que levasse algum veículo, como os apresentados no comercial, para o ambiente externo e interno do museu. Aqui, compreendemos que o sentido foi criado com uma finalidade comercial, neste caso, publicitária. Este intuito publicitário envolve uma perspectiva ficcional para ganhar atenção, audiência e simpatia do público, pois “[...] campanhas institucionais/publicitárias têm como foco a imagem de artefatos/produtos a serem consumidos [...]” (MARTINS, 2010, p. 21). A publicidade atua com base em propostas de comunicação persuasiva que “[...] operam através da idealização e da expectativa dos indivíduos que querem se ver refletidos nos objetos/produtos/imagens que desejam e adquirem” (MARTINS, 2010, p. 21).

Os carros foram apresentados em um espaço de arte por meio de edições e montagem com imagens que a publicidade realizou, proporcionando interação e estabelecendo uma ideia ao público de que o automóvel é, também, parte daquele contexto, enfatizando o aspecto da bricolagem (ROCHA, 1995). Usar de um espaço legitimado de arte e com imagens de obras de arte compondo o cenário, são perspectivas que colaboram para que o sentido comercial seja mais assertivo para as intencionalidades publicitárias.

### **3.4 IMAGENS PUBLICITÁRIAS E IMAGENS DE ARTE PELO VIÉS DA CULTURA VISUAL**

Quando iniciei o texto desta dissertação, enfatizei que seria constante o diálogo com referências sobre imagem e seus possíveis desdobramentos, considerando, especialmente, os trânsitos e aproximações entre os campos da publicidade e propaganda e artes visuais, áreas pelas quais adquiri experiências acadêmicas. Além disso, em diversos momentos, fiz a exposição de que estas imagens são passíveis de serem encontradas nos mais diferentes cotidianos e se inserem nesta pesquisa como tema de interesse comum (MARTINS, 2012). Neste ponto, como objeto de estudo, as imagens “[...] refletem mudanças e inovações culturais na contemporaneidade, intensificando seus impactos em relação a questões educacionais” (MARTINS, 2012, p. 285).

E toda esta gama de imagens, “[...] sejam elas da história da arte, de informação, de publicidade, de ficção, de revistas [...]” (FERREIRA, 2015, p. 223) acompanharam meu processo formativo em espaços formais, não formais e informais e, contemplam, atualmente, meus pensamentos de modo crítico para pensar nos aspectos sociais em que estou inserido. Neste sentido, compreendo que, de acordo com Martins (2012, p. 285) “[...] imagens são agentes de socialização ou, dizendo de outra maneira, agentes sociais da educação”. E por meio desta relação das imagens no contexto social, a cultura visual movimenta estudos com direcionamento perspicaz sobre a efervescência dessa temática no campo da educação, pois

Trabalhar pedagogicamente com essas imagens, temas e questões, ajuda a entender como e porque certas influências são construídas, a desenvolver uma compreensão crítica em relação às visualidades e representações da cultura visual, mas, sobretudo, a vivenciar e aprender um sentido de discernimento, de crítica e autocrítica (MARTINS, 2010, p. 29).

Esse mar de atenções, diga-se de passagem, minucioso e inquieto da cultura visual, vai de encontro com o fato de que as imagens “[...] são objeto de estudo e conhecimento, refletem mudanças e inovações culturais na contemporaneidade, intensificando seus impactos em relação a questões educacionais” (MARTINS, 2012, p. 285). Portanto, observo que é importante pensar nestes trânsitos entre imagens para, enquanto sujeito inserido na área da docência em artes visuais, atuar com propostas de debates em espaços de ensino com o intuito de, assim como Ferreira (2015, p. 232), ter subsídios para “[...] imbricar diálogos entre imagens da arte e outras visualidades”.

Em relação as temáticas de estudo das visualidades no contexto da educação, o posicionamento de Martins (2010, p. 29) é de que “os princípios pedagógicos que a cultura visual propõe, exigem uma mudança nos objetivos e na prática das artes visuais, ampliando temas e conteúdos [...]” e, desse modo, provocando debates, pensamentos e interpretações por parte de estudantes dos mais diferentes níveis de escolarização. “Ao interpretar, indivíduos são influenciados pelo imaginário do lugar social em que vivem, estudam, transitam e aonde vão se inscrevendo” (MARTINS, 2010, p. 29).

Considero ser relevante observar essa questão sobre as práticas das artes visuais no contexto da educação, nos aspectos relacionados a imaginação e, conseqüentemente, na experiência estética que compreende parte de papéis significativos na formação de sujeitos. Tudo isso pode determinar formas de interpretação em diferentes contextos. Segundo Tatiana Fernández (2015) é importante observar o entrelaçamento dessas relações entre sujeito e objetos que fazem parte das diversas composições sociais e culturais. “O que se debate nesse cenário são as questões da visualidade nas relações de poder, da qual a arte participa com outras dimensões da visualidade cultural” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 303).

Considerando a narrativa publicitária – “*Um dia no museu de arte*” – aspectos sociais e questões de poder são parte do cenário apresentado em seu conteúdo. Anteriormente, aproximei referências sobre o espaço do museu ser um ambiente legitimado de arte (COLI, 1995; COSTA, 2002 e MORAES, 2013) e, além disso, tensionando essa posição, a cultura visual promoveu o debate para destacar que estes espaços precisam ser discutidos em relação a forma como são observados e inseridos socialmente em seus mais diversos territórios/espacos/regiões.

É importante observar que os debates envolvendo artes visuais e cultura visual “[...] também conduzem a repensar a arte como experiência estética onde a noção de evento marca o caráter transitivo, fluido e permeável que dá conta do processo contínuo e mutante da experiência e da sua significação cultural” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 180).

Essa questão do evento no qual Fernández (2015) se refere é voltada para os pensamentos pedagógicos que transitam nas esferas políticas, da experiência estética e da subjetividade. Por uma busca pelas questões envolvendo a subjetivação e com base em estudos de Atkinson (2011) a pedagogia do evento “[...] se reconhece como uma 'pedagogia contra o estado' porque se propõe como uma ruptura com o estado de coisas” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 97, grifos do autor). Neste sentido, vale considerar que a pedagogia cultural

[...] se estende ao conceito de evento artístico, se relaciona à experiência estética deweyana na ênfase sobre o corpo em sua experiência com o mundo, isto é sobre a existência. Para ele, a ideia de existência implica em um estar (being there) em um lugar particular de tal maneira que a diferença permita estabelecer relações, estruturas, posições e identidades entre os seres (FERNÁNDEZ, 2015, p. 97).

Deste modo, este conjunto de possibilidades que atravessam as imagens e, conseqüentemente, imagens de arte, de publicidade ou outras imagens do cotidiano, em ambientes de ensino e formação, promove relação para significação cultural e posicionamento de sujeitos por meio das práticas do olhar, independentemente, do lugar em que se encontram. Para Raimundo Martins, Irene Tourinho e Alice Martins

(2013, p. 61) “analisar imagens e artefatos visuais para compreender sua significação cultural, pressupõe identificar e destacar a dimensão social da própria imagem explorando as relações de poder inerentes ao contexto no qual foram produzidos”. E estes contextos e toda essa dimensão das imagens não se encontram amarrados, exclusivamente, em um único viés teórico ou direcionamento histórico, pelo contrário, buscas e diálogos são pauta constante nos campos de estudo que envolvem as visualidades, principalmente na contemporaneidade, com a gama de produção e recepção de diversas imagens. Essas questões não visam desconsiderar estudos de outros tempos, mas almejam complementar o que já foi pesquisado até aqui. Deste modo, de acordo com Fernández (2015, p. 98), a experiência estética, pelo viés da pedagogia cultural caminha

[...] no sentido que não se dá o luxo de ficar amarrada a modos específicos de prática e a certos valores ou critérios estéticos. E isto não significa invalidá-los, mas relacioná-los nos fluxos de mudança e subjetivação. O que está por mudar é a ideia de arte e de educação e isto não significa que desaparecem as ideias inscritas pela tradição, mas que se tencionam com outras formas [de] operar.

Considerando a proliferação de imagens e o caráter subjetivo de diferentes sujeitos, o exemplo da própria propaganda da Renault, usando o museu como cenário para promover o carro, pode abranger aspectos, que também cogitei anteriormente, sobre quem é parte do público que frequenta este tipo de espaço e como estas práticas de visitação e valores envolvem discussões no âmbito da educação em artes visuais.

Em acordo com Ronne Franklim Dias e Raimundo Martins (2019, p. 119), acredito que “acompanhar um mundo em permanente transformação exige cada vez mais perfil e atuações flexíveis, quando não criativas, nos diversos contextos de vivências e práticas educacionais” e, por isso, enquanto sujeito inserido no campo da docência, “não basta acrescentar temas ou imagens relativos à cultura visual, é necessário pensar de outra maneira a estética, a educação, a cultura, a política, o corpo, o sujeito e a sociedade em relação à vida” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 113). Considero que a função e demais atividades de quem vive a docência em artes visuais é desafiadora. E, neste ponto, é importante direcionar a propaganda para uma discussão crítica para abranger diversas possibilidades de diálogos e interpretações ao considerar sua



produção como objeto de estudo e pesquisa em algum espaço de ensino e aprendizagem.

Observar a propaganda da Renault pelo viés da pedagogia cultural, enfatizando a experiência estética como evento e, além disso, pensar propositalmente no campo de atuação de professores e professoras de artes visuais em diferentes espaços, é uma forma de compreender que os meios de aprendizagens são parte de vários “[...] processos subjetivos que não são visíveis, tampouco são palpáveis. Acontecem no corpo e com o corpo, envolvendo práticas sociais aprendidas em contexto, formas de relação instaladas no nosso modo de ser e viver [...]” (MARTINS, TOURINHO & MARTINS, 2013, p. 61).

Elaborar caminhos para discutir aspectos visuais para além das imagens canônicas da arte é uma ação que precisa ser abordada fervorosamente, pois “o espaço entre o discurso da arte e o discurso da educação não é um espaço cômodo [...]” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 113) e demanda atenção para que, a partir da entrada de outras imagens, o processo de conversação entre agentes docentes e discentes aconteça de forma crítica e dialógica.

Confabular sobre os aspectos que envolvem esta amplitude das visualidades é um processo que, no sentido da pedagogia dialógica, “[...] não consiste em fornecer respostas definitivas, mas sim em levantar questionamentos, revelar dilemas e dar continuidade a uma conversa” (DUNCUM, 2011, p. 26). Essa proposta crítica da pedagogia dialógica não se distânciava das observações de Fernández (2012, p. 37) ao evidenciar que a prática voltada para o ensino de arte “[...] deve ampliar seu campo de ação e produção do saber visual que o tempo demanda em direção a uma pedagogia cultural que se atreva a cruzar todas as fronteiras e que envolva os jovens no cruzamento de fronteiras na sua visualidade cotidiana”. Nas observações de Duncum (2011) é importante que agentes docentes busquem interagir o conteúdo em sala de forma dinâmica, estabelecendo prazer e crítica como elo de equilíbrio no processo de ensino e aprendizagem. Professores e professoras devem aprender tanto quanto seus alunos e alunas (DUNCUM, 2011). Este processo envolvendo o senso

crítico, dialógico e estabelecido pelos mais diferentes temas em que podemos lidar com as visualidades, proporcionando, então, eventos para discutir temas em sala de aula sobre “[...] questões sociais, como sexismo, racismo, homofobia e classismo [...]” (DUNCUM, 2011, p. 26) deve ser inserido nas pautas de disciplinas de artes visuais, pois, através “[...] da visualidade e suas múltiplas possibilidades conectivas podemos tra(n)çar novas práticas pedagógicas na arte/educação e em toda a educação em geral” (FERNÁNDEZ, 2012, p. 36-37).

Este percurso crítico, independentemente do espaço em que venha a ocorrer, precisa ser apresentado ao grupo de estudantes como um convite ao movimento transgressor do pensamento. De acordo com Duncum (2011, p. 26), “os alunos aprendem a linguagem crítica da crítica e a reproduzem com o intuito de serem aprovados nas disciplinas, mas nunca permitem que ela influencie suas vidas”. E realizar esse processo de diálogo é uma forma de apresentar os debates sobre o pensamento crítico para além de um momento de aula ou de algum espaço de ensino. Este processo deve se aproximar da vida e dos cotidianos dos mais diferentes sujeitos. Estes apontamentos caminham para reflexões de Henri Giroux (1997, p. 100), onde

Os estudantes precisam aprender a ser capazes de saírem de seu próprio sistema de referência, de forma que possam questionar a legitimidade de um determinado fato, conceito ou questão. Eles também precisam aprender a perceber a própria essência daquilo que estão examinando situando-no criticamente em um sistema de relacionamentos que lhe empreste significado. Em outras palavras, os estudantes devem aprender a pensar dialeticamente e não de maneira isolada e compartimentalizada.

Nesse sentido, relacionando o campo da educação em artes visuais, este processo observado por Giroux (1997) envolve cautela por parte de discentes e docentes, aproximando inquietações e experiências para disseminar o conhecimento de modo plural e através do senso crítico. Nessas vias de relacionamentos, mesmo que a arte seja “[...] uma pequena ou uma grande parte do universo das visualidades ou se sua importância relativa muda de acordo às circunstâncias, a educação em cultura visual é um espaço de conflito que conduz a um atravessamento multidisciplinar” (FERNÁNDEZ, 2015, p. 112).

Utilizo a produção publicitária “*Um dia no museu de arte*”, para salientar que esse objeto de estudo deve permear propostas críticas para a discussão sobre os trânsitos que envolvem os campos da educação em artes visuais e, por meio da cultura visual, os panoramas da pedagogia ganham outra dimensão, cogitando o viés crítico em relação aos aspectos culturais.

A entrada destas referências que tratam dos percursos envolvendo a visualidade pelos contextos da pedagogia cultural, crítica, dialógica e, por meio, dos pressupostos teóricos da cultura visual, contribuem e reforçam a participação de diferentes colaboradores no próximo capítulo, destinado aos procedimentos metodológicos. Um dos pontos que fazem parte dos interesses nesta pesquisa, a partir da exposição das imagens de publicidade e imagens de arte na produção da Renault, é de que colaboradores, sejam do grupo dos que já concluíram a graduação ou, ainda, do grupo que ainda se encontra no processo de formação na licenciatura, tenham como “[...] pensar criticamente, de forma que possam dar sua própria interpretação do material” (GIROUX, 1997, p. 108) e, conseqüentemente, compartilhem de suas ideias, experiências e inquietações sobre os processos de ensino e aprendizagem que fizeram e fazem parte de suas vidas a partir de um objeto de estudo fora do padrão canônico da arte europeia.

Portanto, as próximas páginas estabelecem os percursos, enalços e procedimentos metodológicos que configuram, de forma a complementar, o intuito de ponderar a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*” da marca Renault nesta pesquisa e, também, como as imagens desta produção fomentam interesses, discussões e inquietações por parte de dois grupos, um formado por estudantes e outro por docentes, que possuem como ponto em comum a formação acadêmica no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, considerada uma das principais instituições no Brasil que abordam em suas ementas e linhas de pesquisa o campo de estudo da cultura visual.

## CAPÍTULO 4

---

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: sobre o percurso investigativo**

Um dos principais caminhos metodológicos desta dissertação foi por meio das referências bibliográficas, justamente com o intuito de pensar criticamente sobre o trânsito das imagens nestes campos do conhecimento envolvendo a publicidade e propaganda, artes visuais e cultura visual. Segundo Gray (2012, p. 84), “uma revisão bibliográfica abrangente é essencial [...]” para auxiliar o processo investigativo, pois fornece subsídios para dar sentido ao que está sendo discutido e “uma das características de qualquer projeto é que ele deve permitir que você demonstre uma consciência crítica do conhecimento relevante no campo” (GRAY, 2012, p. 84).

Dentre os pontos teóricos envolvendo o referencial bibliográfico, uma parte fundamental nesta investigação ocorreu através da pesquisa narrativa. Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 90) consideram que “o estudo de narrativas conquistou uma nova importância nos últimos anos”. Por estar inserido em uma linha de estudos na pós-graduação direcionada para a Educação em Artes Visuais e, ter como uma das graduações a formação em licenciatura, aproximo o intuito da pesquisa narrativa com o que Deusodete Rita da Silva Aimi e Filomena Maria de Arruda Monteiro (2020, p. 2) dizem sobre

O uso das narrativas como forma de coletar, produzir ou construir dados na pesquisa científica tem sido uma constante em trabalhos realizados no campo da educação, notadamente a partir da década de 1980, principalmente quando se trata de pesquisas que envolvem a formação de professores e os processos de desenvolvimento profissional.

Há consonância nas observações de Jovchelovitch e Bauer (2002) e Aimi e Monteiro (2020), que destacam determinado impulsionamento da pesquisa narrativa em investigações com temas direcionados a formação de professores. Assim como ressaltaram Aimi e Monteiro (2020), através do uso de narrativas é possível reunir passagens, fragmentos e memórias de vida contadas e compartilhadas por diferentes sujeitos para auxiliar na produção de conteúdo para a pesquisa. Como apontou Simão (2018) anteriormente, mesmo que estes estudos não estejam diretamente ligados aos aspectos da pesquisa autobiográfica, faz-se necessário aproximar fragmentos,

momentos e situações de vida não apenas do meu processo *formativo-narrativo*, mas também do processo que tangenciou os percursos do grupo de colaboradores que foram aqui entrevistados e que se encontram no campo da licenciatura<sup>43</sup>. Mesmo que o grupo de colaboradores seja apresentado de forma breve, é importante destacar que a “[...] experiência vivencial dos sujeitos envolvidos na pesquisa também percorreu um caminho narrativo” (FERREIRA, 2015, p. 56).

Nesta circunstância, além de aproximar esses caminhos *formativos-narrativos* pelos quais transitei, considerando, principalmente, minhas experiências acadêmicas e, também, com outras linguagens artísticas, ressalto que a participação do grupo formado por estudantes e docentes colaborou para pensar, juntamente com autores e autoras desta pesquisa, no processo cambiante das imagens. Para além disso, a participação deste grupo nas entrevistas apresentou, por meio de fragmentos narrativos, como foram os percursos que levaram estes(as) colaboradores(as) até este campo da educação em artes visuais<sup>44</sup>. Nesse ponto, a estratégia metodológica objetivou

Essa compreensão envolvendo fragmentos narrativos, experiências vividas e artefatos revelados através de escavações, configuraram uma bricolagem de caráter conceitual e temporal que possibilita a organização dos dados produzidos a partir da pesquisa de campo, das minhas reflexões e das narrativas dos colaboradores da investigação (FERREIRA, 2015, p. 162).

Deste modo, saliento que meu compromisso de pesquisa não é de expor uma biografia e nem uma autobiografia. Aqui, busco aproximar os recortes, experiências

---

<sup>43</sup> Ao estudar os processos metodológicos sobre o momento de entrada em campo, foi cogitado voltar ao local onde havia realizado minha graduação em Licenciatura em Artes Visuais, a Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Além da possibilidade de retornar ao meu local de formação e conversar com o grupo de colaboradores, o interesse também estava direcionado ao campo de estudo da cultura visual, que faz parte das ementas e linhas de pesquisa da instituição, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Essa possibilidade de ir a campo havia sido pensada antes da pandemia da covid-19 assolar o país e o mundo.

<sup>44</sup> De acordo com Gaskell (2002, p. 68) “a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”. O intuito desta pesquisa em campo e com este grupo de colaboradores, então, seria de registrar os percursos até o Curso de Licenciatura em Artes Visuais e suas inquietações, questionamentos e reflexões sobre o uso e aproximação das imagens de arte e de publicidade (ou do cotidiano) e como usá-las em sala de aula e, se de alguma forma, consideravam pertinentes e válidas para a discussão no campo de formação em artes visuais, enfatizando o viés pedagógico, especialmente, no ensino formal.

e fragmentos de minha trajetória de vida que se encontram frente ao amplo campo das imagens, juntamente com os anseios e inquietações que fizeram parte da vida do grupo de colaboradores envolvidos nas entrevistas, pois a pesquisa narrativa é composta de “[...] histórias vividas e contadas” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p. 51). Considero que esses encontros de viés narrativo, entre pesquisador e grupo de colaboradores, comungam para pensar e refletir sobre o uso de imagens de publicidade e do cotidiano em contextos da educação em artes visuais. Neste sentido, de acordo com as observações de Clandinin e Connelly (2011, p. 51) a “[...] pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência”. Por isso, parte essencial desta investigação acadêmica envolveu a participação de sujeitos inseridos no campo da licenciatura, onde alguns atuam na função docente e, outros sujeitos, se encontram em formação para que, futuramente, assumam a função docente. Posteriormente, apresento dois momentos que abrangem essa participação com o grupo de colaboradores por meio das entrevistas *on-line*. O **primeiro momento** refere-se ao contexto narrativo destes sujeitos, com recortes de suas trajetórias de vida no âmbito pessoal e profissional, destacando o percurso que realizaram até chegar à Licenciatura em Artes Visuais; o **segundo momento** engloba pontos de vista do grupo de colaboradores acerca da peça publicitária “*Um dia no museu de arte*”.

#### 4.1 Contato com os colaboradores

Durante o mês de janeiro de 2021 foram realizadas as primeiras tentativas de contato com oito colaboradores previstos para esta pesquisa de mestrado, onde tive como intenção investigativa, apresentar a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*” como objeto disparador para a conversa.

O contato com o grupo de colaboradores, até então, de quatro homens e quatro mulheres, aconteceu por meio de aplicativos de mensagens e redes sociais (*whatsapp* e *instagram*, por exemplo). Iniciei os contatos com estes sujeitos durante o mês de janeiro. Porém, no decorrer dos agendamentos para realizar as entrevistas, o número de colaboradores diminuiu para seis. Uma colaboradora do grupo que já havia concluído a graduação enviou uma resposta de que não poderia mais participar, por

motivos de trabalho e dificuldade em flexibilizar os horários para um posterior encontro, mesmo que de forma remota. Depois, no grupo dos que ainda se encontravam na graduação, um dos colaboradores alegou ter compromissos particulares e optou em não participar da pesquisa. Com um total de seis integrantes, as entrevistas<sup>45</sup> aconteceram com três colaboradores inseridos na graduação e, com outros três, que já concluíram a graduação. O grupo que colaborou com a pesquisa foi composto por: **Julieta, Matilda, Aurora Boreal**<sup>46</sup>, **Brian Blade, Spartakus e Manuel Gregório**. Anteriormente, fiz uma breve exposição destes colaboradores nos momentos iniciais da pesquisa.

#### 4.1.2 Quadro de entrevistas

Nome	Data	Início da entrevista	Duração da entrevista	Formação
<b>Julieta</b>	01/02	11:03	55 min.	Estudante 6º Período
<b>Matilda</b>	01/02	19:30	1h e 21 min.	Estudante 8º Período
<b>Aurora Boreal</b>	03/02	16:41	2h e 25 min.	Docente
<b>Brian Blade</b>	15/02	11:46	58 min.	Docente
<b>Spartakus</b>	15/02	14:51	1h e 7 min.	Docente
<b>Manuel Gregório</b>	15/02	18:00	54 min.	Estudante 8º Período

<sup>45</sup> As entrevistas aconteceram por meio da plataforma Google Meet que, segundo informações dos colaboradores desta pesquisa e inseridos na graduação, foi utilizada pela Universidade Federal de Goiás durante o período de aulas remotas. Deste modo, mantive as demais entrevistas por esta mesma plataforma. Todas as entrevistas foram realizadas durante o mês de fevereiro de 2021.

<sup>46</sup> Durante a entrevista com a colaboradora **Aurora Boreal** ocorreram problemas técnicos, como falha na conexão do sinal da rede de internet, o que desencadeou um tempo de entrevista maior referente aos demais colaboradores.



## 4.2 Processo de entrevistas

Em um aspecto amplo, segundo Eduardo José Manzini (1991, p. 149), “as entrevistas têm em comum uma pessoa que solicita informação a outra com o intuito de obter dados sobre um tema determinado”. Como parte dos critérios éticos de uma pesquisa, informei ao grupo de colaboradores “[...] o compromisso formal da garantia do *sigilo* quanto aos dados coletados” (OLIVEIRA, 2005, p. 40). Deste modo, pedi que os sujeitos colaboradores escolhessem nomes fictícios, podendo ser ou não de algo que fizesse sentido em suas vidas, com o intuito de não expor nenhum dado oficial sobre quem realmente eram. É importante ter esta parte do sigilo<sup>47</sup> resolvida em comum acordo com o grupo de colaboradores, para evitar qualquer tipo de situação que acarretasse desconforto ou incômodo, pois “a ética da pesquisa está relacionada à adequação do comportamento do pesquisador em relação aos sujeitos da pesquisa ou àqueles que são afetados por ela” (GRAY, 2012, p. 60). Enquanto pesquisador, o intuito das entrevistas neste processo de pesquisa foi de estabelecer conexões transparentes e íntegras com o grupo de colaboradores<sup>48</sup>

[...] para que eles desvelassem fragmentos de memória, situações relevantes das suas trajetórias, em consonância com interesses relacionados à formação em artes visuais. As entrevistas priorizaram, também, pensar sobre as experiências pedagógicas vivenciadas em sala de aula (FERREIRA, 2015, p. 162).

Em acordo com o posicionamento de Ferreira (2015), mesmo não realizando presencialmente a pesquisa de campo nas dependências da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, compreendo que “[...] os relacionamentos precisam ser trabalhados” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p. 110)

---

<sup>47</sup> Foi elaborado um documento para assegurar o anonimato e, também, a participação do grupo de colaboradores nesta pesquisa. Denominado de “Termo de Consentimento e Autorização”, este documento pode ser encontrado em Anexo nesta pesquisa.

<sup>48</sup> O grupo de colaboradores foi composto por diferentes sujeitos, com inúmeras experiências no âmbito acadêmico e situações de vida, considerando que na ocasião, uma parte se encontrava em formação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais e a outra parte exercendo a função da docência em escolas da cidade de Goiânia.

constantemente e considero que o contato com os colaboradores por meio das plataformas de vídeo foi relevante<sup>49</sup>.

### **4.3 PRIMEIRO MOMENTO DA ENTREVISTA: narrativas de vida e formação**

Este primeiro momento das entrevistas priorizou narrativas de vida e formação acerca de situações e experiências que foram vivenciadas pelo grupo de colaboradores, enfatizando os caminhos que os fizeram chegar até o Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Com essa perspectiva, foram inseridas direções, referências familiares e/ou de amigos e relações com outras áreas do conhecimento que contribuíram para este processo. Portanto, esse momento dedicado ao primeiro encontro com os colaboradores reflete as narrativas de vida e suas relações com o campo da educação, formação acadêmica e o ensino formal, principalmente.

#### **Entrevista: Julieta**

*“Sempre gostei de artes”*

A primeira entrevista foi com a estudante do sexto período do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, **Julieta**<sup>50</sup>. Natural da cidade de Jacundá, no estado do Pará, a colaboradora vive e mora em Goiânia desde os seis anos de idade. A colaboradora destacou que *“sempre gostei de artes”*<sup>51</sup> e desde mais jovem, assim como aconteceu na pesquisa de Sêrvio (2015) ao entrevistar docentes da educação básica, o desenho fez parte da sua vida, sendo um contato inicial.

---

<sup>49</sup> Essa foi a opção de maior segurança e, até então, viável em relação ao tempo e a situação envolvendo o distanciamento social ocasionado pela covid 19. Ter buscado o contato por meio da internet, através de redes sociais e, conseqüentemente, por meio de chamadas de vídeo, foi o que possibilitou o recurso das entrevistas *on-line*.

<sup>50</sup> A escolha da colaboradora por este nome envolve uma personagem que faz parte do universo do Menino Maluquinho. Além desta referência, outro motivo para o uso deste nome é que uma das cachorras da entrevistada, como homenagem a personagem, também se chama **Julieta**.

<sup>51</sup> O tamanho e o uso da fonte em negrito e itálico são elementos utilizados para destacar os trechos narrativos produzidos pelo grupo de colaboradores nesta pesquisa, diferenciando, assim, das demais citações de autores que compreendem as referências bibliográficas.

E foi por meio dessas produções voltadas para o desenho que um de seus amigos à incentivou a ingressar no campo das artes visuais *“e aí eu decidi entrar em artes visuais”*, concluindo a fala. Segundo a colaboradora, além de ser o principal apoiador para sua entrada no campo das artes visuais, seu amigo também ingressou, juntamente com ela, no Curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Apesar de estar em uma graduação com Habilitação em Licenciatura, **Julieta** enfatizou que suas preferências são por disciplinas que possuem a arte como assunto principal. Mas, acentuou que tem interesse e que entende a importância das disciplinas ligadas ao campo da educação. Antes de iniciar os estudos na Faculdade de Artes Visuais, fez um ano de Curso Técnico de Design Gráfico e *“não tem outras formações”*. No momento, ela não está atuando profissionalmente, mas está elaborando projetos particulares e, conta que um momento importante em sua trajetória pela licenciatura foi quando participou *“do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, e aí eu dei aula por um ano e meio”* e foi onde pôde participar das experiências em sala de aula, conhecendo um pouco da realidade docente e do cotidiano escolar.

Perguntei se outros campos do conhecimento chamavam sua atenção e suas resposta foi: *“tem várias áreas que eu gosto. Eu gosto muito de biologia, coisa de bicho. Tanto que eu queria ser veterinária, foi minha primeira opção quando eu era criança”*. Por este apreço com bichos, se imaginava como uma médica veterinária, mas destacou que no campo da arte também possui interesses por outras linguagens, como música e literatura: *“eu gosto muito de vários tipos de arte. Eu escrevo, escrevia muito desde criança. Eu gosto muito de literatura”*.

Com este gancho sobre linguagens artísticas, abordei o assunto sobre o cenário da educação em artes visuais, enfatizando a cidade de Goiânia e região metropolitana, para saber qual era a opinião de **Julieta** enquanto futura docente. Para ela, existem pontos que precisam melhorar, tanto em Goiânia quanto em outras cidades. Porém, Goiânia ainda possui uma valorização no ensino de artes visuais, se comparada com outras cidades, onde ela considerou que *“em Goiânia é um pouco menos ruim que*

*algumas áreas*”. Neste processo de estudos no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, a estudante pôde atuar em duas escolas diferentes, uma escola estadual e outra militar e diz que: *“eu trabalhei em duas escolas. Uma escola que era bem precária de materiais e tal, que realmente foi bem complexo de se trabalhar. E outra que era uma escola militar, que felizmente eu não tive problemas de trazer conteúdo”*.

A primeira escola, de acordo com a entrevistada, tinha uma estrutura física e recursos precários, o que considera ter sido um processo mais desafiador de trabalho. Ela acredita que essa primeira escola apresentava dificuldades de um modo geral, comprometendo não apenas a disciplina de artes visuais, mas todas as outras. A colaboradora disse que: *“não só por causa das artes, eu acho que a escola em si tinha muita dificuldade em passar matérias de qualquer área”* e complementa dizendo que: *“tinha um problema interno”*.

Em relação a segunda experiência, na escola militar, **Julieta** disse que o cenário relacionado a estrutura e apoio por parte da instituição foram melhores. No aspecto de conteúdo voltado para a disciplina, nas duas escolas, mesmo que cada uma com sua particularidade, ela destacou que não enfrentou problemas em relação a sua atuação enquanto professora em sala de aula. Na escola militar *“não teve nada que me foi barrado, na minha experiência. Eles [escola] tinham uma salinha de arte, com eles foi mais fácil trabalhar”*.

Apesar de *“quase não conseguir”* ministrar conteúdo em sala de aula na primeira escola, ela disse ter sido uma experiência importante em seu processo formativo em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais.

## **Entrevista: Matilda**

*“Eu quero ir para a educação pública”*

O segundo momento de entrevistas foi com a colaboradora **Matilda**<sup>52</sup>. Natural de Trindade, cidade que faz parte da região metropolitana de Goiânia e com 23 anos de

---

<sup>52</sup> A escolha deste nome é uma referência ao filme “Matilda” de 1996, com direção de Danny DeVito.

idade, a jovem disse que sua formação escolar foi em uma instituição particular de ensino, onde não teve contato com intensidade em relação ao campo da arte.

Dois momentos foram determinantes para sua entrada no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, um deles foi com seu pai, autodidata e que sempre desenhou temáticas voltadas para o realismo, sendo um importante incentivador para que ela também se aproximasse deste campo; o outro momento foi através de uma professora, ainda em sua primeira graduação no Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Goiás, que abordava em suas aulas o campo da educação artística. A partir desta experiência no ensino superior que a paixão pela arte e pela educação vieram à tona. Sobre o contato com a disciplina<sup>53</sup> envolvendo os campos da educação e da arte no Curso de Pedagogia, a colaboradora contou que *“tem uma matéria no Curso de Pedagogia aqui da Universidade Federal de Goiás que é Arte e Educação. Aí, tem duas modalidades, de música e artes visuais. Eu peguei a de artes visuais no primeiro período”*.

A influência por parte de seu pai e as experiências com abordagens de estudos sobre o campo da educação artística pelo viés da pedagogia, conseqüentemente, levaram **Matilda** ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Ela ingressou na Faculdade de Artes Visuais com a certeza de que seria professora, porque

*Uma das coisas muito engraçadas no começo do Curso de Artes Visuais é que todo mundo ali meio que entrou numa sensação de se tornar artista e eu não tinha essa sensação. Eu queria ser educadora na arte e não queria ser artista. A Faculdade de Artes Visuais foi me dando essa percepção também de que, tipo, eu já sou uma artista na verdade.*

Essa percepção que a Faculdade de Artes Visuais proporcionou a colaboradora, neste caso, de já ser artista, faz parte das referências e experiências que ocorreram em sua vida antes da entrada no mundo acadêmico, pois ela já desenvolvia trabalhos artísticos em sua própria casa. *“Eu fui muito aplicada pelo meu pai assim, porque o meu pai desenhava desenhos realistas desde quando eu nasci. E aí, eu tinha esse contato com*

---

<sup>53</sup> Tanto a disciplina quanto sua ementa se encontram disponíveis nos endereços eletrônicos: <https://www.fe.ufg.br/n/89-graduacao-pedagogia-grade-curricular> e <https://fe.ufg.br/p/4257-ementas-das-disciplinas-do-curso-de-pedagogia> da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

*ele. E ele era muito de uma coisa da arquitetura, ele desenhava muitos projetos”*. Deste modo, *“o meu primeiro contato com arte, assim mesmo, eu falo que foi dele [o pai]. Quem fez eu criar afeto”*. Por isso, a referência do pai foi determinante em suas trajetórias pelo caminho das artes visuais e, por meio de fragmentos narrativos, pude ter conhecimento de assuntos de uma ordem que envolveu “[...] pontos de vista originais sobre experiências pessoais, até mesmo íntimas em detalhes [...]” (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 159) na qual a colaboradora pôde confidenciar durante a entrevista.

Além das artes visuais, **Matilda** também acentuou o seu gosto pelo teatro, dança e performance, além de ter interesse em pesquisas que envolvam estudos críticos, elementos naturais (relacionados ao campo da biologia) e, também, cultura visual, pois

*Eu tenho uma ligação muito forte com algo que poderia ser da área da Biologia e da Geografia, porque minha produção parte muito dos elementos naturais, que é uma coisa meio difícil de encontrar na Faculdade de Artes Visuais, quem me dê orientação, então eu busquei em outros lugares.*

Sobre suas inquietações envolvendo o campo de investigação e suas práticas artísticas, **Matilda** disse que um dos espaços em que sente afinidade e identificação é o Instituto de Estudos Socioambientais que, inclusive, é um local em que se encontra o Curso de Geografia da Universidade Federal de Goiás. E foi justamente nesta área que ela conheceu o projeto Matiz<sup>54</sup> que: *“faz projetos sociais e projetos pedagógicos com tintas de terra”*

Atualmente, está participando como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico em um projeto de pesquisa na Faculdade de Artes Visuais sobre imagens machistas vinculadas em diferentes meios durante a pandemia e não está atuando em nenhuma instituição escolar, mas disse que atuou

---

<sup>54</sup> Para mais informações sobre o projeto nomeado “Matiz - colorindo vidas com tintas de solo”, acesse: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/51/o/release\\_Projeto\\_Saberes\\_e\\_Matiz.pdf?1573239837](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/51/o/release_Projeto_Saberes_e_Matiz.pdf?1573239837).

por dois anos como estagiária acompanhando uma criança especial. A partir dessa experiência, a colaboradora ressaltou: *“me descobri muito nessa área”*.

Em sua narrativa, frisou que desde o período escolar, a educação especial sempre foi uma área que chamou muito sua atenção. Mesmo que ausente das salas de aula neste momento, **Matilda** pretende ministrar aulas em um ambiente de escola pública, pois sente a necessidade de realizar uma contribuição, ou seja, um retorno para com a sociedade, principalmente pela sua formação em uma instituição pública de ensino superior, porque

*Por exemplo, a minha experiência na sala de aula foi na escola particular. Depois que eu entrei na Faculdade de Artes Visuais, ficou mais certo ainda de que eu não quero voltar para sala de aula particular. Eu não quero. Eu quero ir para a educação pública.*

Futuramente, **Matilda** também pretende trabalhar com a formação de professores e projetos pedagógicos. Por ter vivenciado, mesmo que de forma breve, experiências no Curso de Pedagogia, a colaboradora acredita que é importante construir diálogos com docentes inseridos no campo da educação que atuam em séries iniciais, com o intuito de fomentar o conteúdo envolvendo artes visuais, pois “a educação infantil merece uma atenção especial [...]” (FOERSTE, 2005, p. 376). Neste sentido, **Matilda** evidenciou que,

*Por ter vindo da pedagogia, eu fico pensando muito na área de formação de professores. Principalmente, porque aqui em Goiás, pelo menos, a área de educação básica de artes ainda continua sendo dada por pedagogos. A gente ainda não está ocupando esses espaços.*

Além de considerar necessário pensar em propostas pedagógicas envolvendo o conteúdo de artes visuais para a formação de docentes no Curso de Pedagogia, a colaboradora também acredita que é importante observar o posicionamento de estudantes inseridos no Curso de Licenciatura em Artes Visuais e sabe que “[...] ainda há muito caminho a percorrer [...]” (OLIVEIRA, 2005, p. 512).

**Matilda** destacou “*que tem um nível de comodismo nessa situação*”, pois existem colegas que não cogitam seguir o caminho pela educação básica, enfatizando que a remuneração e o desgaste envolvendo o trabalho e as condições em sala de aula não são satisfatórios.

**Matilda** escutou relatos como este por parte de colegas de baixa renda e que possuem intenções profissionais direcionadas para o ensino superior. Ela disse que essa situação se torna “*um risco*”,

*Porque a gente entra (ali) e conhece que a educação em artes visuais (ali) na educação formal, principalmente, é um risco para as pessoas. É um risco alto! Sabe, de realmente, (tipo assim), ser pobre por uma causa [baixa renda]. Coisas desse tipo, sabe? Então é um risco. Eu percebo também que muitas pessoas que entraram no curso comigo, são pessoas de muita baixa renda e que tem nesse curso uma base, uma necessidade de elevação social mesmo, (sabe?). Eles realmente precisam disso. Então, eles estão pensando em dar aula em universidade mesmo. Eles não querem ficar ali sofrendo na educação básica.*

Neste sentido, a colaboradora acredita que é realmente preciso investir na formação de docentes, pois sente que existe um nível de comodismo de grupos que não querem, de forma alguma, assumir salas de aula na educação básica e considerou que estes espaços precisam ser preenchidos e ocupados por pessoas com formação, pessoas qualificadas, pois

*Eu fico tentando me apegar a ir para a sala de aula formal, de ensino básico, porque ninguém quer ir. Eu fico pensando muito nisso. Eu não vejo meus colegas querendo trabalhar em educação pública para jovens e adolescentes. Na Educação de Jovens e Adultos piorou.*

**Matilda**, que se encontra em processo de conclusão de sua graduação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais mantém, da mesma forma como fez ao iniciar seus estudos no ensino superior, o desejo de atuar como docente e de estar presente na educação básica, promovendo diálogos com crianças e adolescentes sobre o campo das artes visuais.



## Entrevista: Aurora Boreal

*“É mais fácil português se entender com matemática do que com artes”*

A terceira entrevista aconteceu com a colaboradora **Aurora Boreal**<sup>55</sup>. Mãe, natural da cidade de Patos de Minas, no estado de Minas Gerais, possui 33 anos de idade, atua na docência desde 2013 e, recentemente, divide parte do seu tempo no ramo da confeitaria de forma autônoma. Viveu no interior do estado de Goiás até os 17 anos de idade, depois se mudou para a cidade de Goiânia. Após concluir o período escolar, cogitou cursar medicina, chegou a estudar administração por dois anos e trabalhou por um tempo com o sistema de automação de farmácias, mas logo resolveu sair do Brasil e morou na Inglaterra por dois anos. Nesse período pôde visitar exposições em diferentes locais do continente europeu.

Em 2009, **Aurora Boreal** retorna ao Brasil e apesar de ter conhecido museus europeus, relatou: *“meu contato com a arte não foi, ‘com as belas artes’, o meu contato vem do artesanato. Eu venho do artesanato. Com nove, dez anos, eu fazia escolinha de artesanato onde eu aprendi a bordar, pintar pano de prato, fazer crochê, tricô”*. Neste sentido, ela ainda completou que: *“minha avó paterna era costureira, sempre fez artesanato, sempre bordou, pintou, fez crochê. Fazia muito origami*<sup>56</sup>. *A minha avó materna também era costureira, fazia coberta de algodão e fazia tapete”* e são referências<sup>57</sup> neste “[...] caminho das artes” (FERREIRA, 2015, p. 191). Sobre a escolinha em que estudou, disse que havia interesse em práticas relacionadas com a marcenaria, mas isso não foi possível, pois o ambiente era, exclusivamente, para os meninos.

---

<sup>55</sup> A escolha deste nome, além de ter aproximação com o fenômeno natural que ocorre em regiões próximas do Polo Norte, proporciona um sentido nostálgico para a entrevistada. Ela considera que o nome possui um aspecto ancestral, relacionado com tempos antigos e memórias do passado.

<sup>56</sup> A referência do “origami” foi através do contato com sua avó paterna, que era japonesa.

<sup>57</sup> Essas lembranças da colaboradora se aproximam de momentos que Ferreira (2015, p. 191) também vivenciou em sua infância, onde sua mãe “[...] fazia crochê, tricô, bordados e, até hoje, mantém seu gosto por atividades manuais [...]”.

Em sua narrativa, ressaltou que: *“eu gostava de ficar na marcenaria, mas a marcenaria era só para os meninos. Então, obrigatoriamente, eu tinha que bordar, pintar e fazer crochê”*.

**Aurora Boreal** considera relevante os trabalhos que envolvem o artesanato e as belas artes e busca respeitar estas nomenclaturas, acreditando que, independentemente dos suportes, técnicas e propostas, existe uma *“finesse”* em cada uma dessas terminologias e ambas não podem ser subestimadas.

Quando escolheu a opção de ingressar no Curso de Artes Visuais<sup>58</sup>, ela imaginava que o curso supriria suas expectativas voltadas para o processo de domínio em técnicas de desenho e pintura, por exemplo. No entanto, desabafou que hoje, se sente frustrada com sua graduação na Licenciatura em Artes Visuais e se sente mais artista na confeitaria do que no próprio campo das artes visuais. A colaboradora contou que

*Entrei achando que iria aprender a pintar, que iria aprender a desenhar. Que iria aprender um monte de coisa, que eu não aprendi. Eu aprendi a pintar, mas não aprendi a fazer com a qualidade que gostaria. Hoje eu sou um pouco frustrada com a minha graduação. Vivo querendo fazer um curso técnico de desenho e pintura, para melhorar as técnicas. Como professora, tenho lá minhas frustrações, porque eu sou muito mais artista na confeitaria do que em sala de aula. Em sala de aula eu não tenho um armário para artes, eu não tenho uma sala de artes. As aulas duram uma hora. Para fazer uma atividade de pintura, eu preciso forrar todas as mesas com papel de jornal ou de revista, preparar tintas, distribuir tudo. Até preparar a sala e depois recolher e lavar tudo, já acabou a aula. Não teve aula. Então, nesse sentido eu sou uma professora de artes muito frustrada.*

Nesse contexto, **Aurora Boreal** fez um desabafo de como é colocar em prática uma aula de artes visuais. Além de contar que deseja realizar algum curso técnico de desenho e pintura, visando aprimorar suas técnicas, a colaboradora também contou que o trabalho em sala de aula consome todo o seu tempo, deste modo, outras

---

<sup>58</sup> Antes de cursar artes visuais, a colaboradora prestou o vestibular para o Curso de Música no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação de Goiás e passou em segundo lugar. Infelizmente, não chegou a ingressar no curso devido ao período de aulas ser em escala integral, comprometendo a possibilidade de trabalhar. Também chegou a fazer sua inscrição para o Curso de Museologia, mas acabou descartando essa ideia.

atividades ficaram distantes de sua realidade, como a questão da participação em eventos acadêmicos.

*Depois que a gente entra nesse ciclo de trabalho, não temos uma produção acadêmica como gostaríamos. Faz tempo que eu não publico um artigo, faz tempo que eu não vou para congresso. Também por causa da pandemia, das dificuldades dos últimos tempos. Depois que entramos [na escola] não temos um suporte para uma formação continuada para professores artistas.*

Em sua narrativa, **Aurora Boreal** comentou que faltam professores de artes visuais, tanto na rede estadual quanto na municipal, em salas de aula. Vale destacar que na pesquisa de doutorado produzida por Sérgio (2015, p. 85), constatou-se os desafios em agendar entrevistas com professores e professoras com formação em artes visuais, que “[...] demonstrou-se bem mais complicada do que havia previsto”. Em sua experiência, Sérgio (2015, p. 87), conta que na busca por docentes da rede municipal, fez a opção de

[...] ligar de escola em escola. Com a ajuda do site Google Maps identifiquei os telefones das quinze escolas municipais mais próximas da minha residência. Para minha surpresa, encontrei apenas seis professores de artes visuais atuando nessas escolas. Me chamou muito a atenção o fato de que nove escolas informaram que não possuíam professores de artes visuais no seu quadro docente.

A pesquisa de Sérgio (2015) acentua a observação de **Aurora Boreal** quanto ao fato da ausência de docentes de artes visuais nas escolas<sup>59</sup>. Essa observação da colaboradora não é por acaso e ocorre, justamente, por ela possuir experiência para destacar pontos positivos e negativos em relação ao quadro docente nas escolas públicas. A colaboradora salientou que também existem desafios na rede estadual e usa o termo “*puxa saco*” para retratar certa preferência do Estado por escolas com grupos musicais<sup>60</sup>.

---

<sup>59</sup> A falta de docentes responsáveis pela disciplina de artes visuais nas escolas públicas, também foi observado na pesquisa de Sérgio (2015).

<sup>60</sup> **Aurora Boreal**, comenta que essas escolas recebem uma assistência melhor por parte do estado, em termos de materiais e quadro de professores e pede atenção adequada por parte do poder público, pois: “*o estado tem um problema sério, que é contratar mão de obra não qualificada*”. E reforça que “*o estado paga um absurdo de barato, paga muito mal e contrata um pessoal que ainda não tem formação. Tanto é que nem sei quando foi o último concurso para artes no estado*”.

Mesmo com o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte<sup>61</sup>, que é um espaço da Secretaria de Estado da Educação do Governo de Goiás, voltado para formação continuada de professores e professoras da área da arte (artes cênicas, artes visuais, música e dança), **Aurora Boreal** ainda sente a necessidade de apoio e atenção em relação a disciplina de artes visuais, pois é necessário observar algumas “*brechas*” que se encontram no campo da educação em artes visuais, considerando que:

*O Ciranda da Arte é um órgão bem estruturado, com um material didático que inclusive é disponível, publicamente bom, mas que eu vejo uma brecha, assim, para uma formação de não qualidade para os alunos em função da estrutura das escolas, da falta de material e da falta de formação dos professores.*

Em relação as escolas da rede municipal, **Aurora Boreal** fez os seguintes apontamentos, “*no município a gente recebe melhor, a carga horária é menor, mas também tem o mesmo problema de sala cheia, de falta de estrutura, de falta de material. Em compensação, todos os professores da rede municipal são formados*”. Os desafios envolvendo o tempo de atuação em sala de aula para ministrar os conteúdos de artes visuais, juntamente com o número elevado de estudantes, são pontos em comum, tanto no estado quanto no município e ela questionou que “*não dá para trabalhar o ensino de arte seguindo a Base Nacional Comum Curricular, seguindo os livros didáticos que vem, porque faltam muitos professores de arte, tanto no estado quanto no município*”. Na escola em que está lotada atualmente, “*só de manhã eu tinha mais de trezentos e cinquenta alunos. Nenhum deles tinha tido professor de artes visuais antes*”. Em suas observações, um grupo sucinto de estudantes “*tinham tido contato com professores do teatro, que ficaram pouquíssimo tempo na escola. Alguns tinham tido contato com a música na igreja, ou porque ouve clipe, vídeo, etc*”.

Sempre no início de cada ano letivo, **Aurora Boreal** realiza um mapeamento<sup>62</sup> de suas turmas, começando pelos mais jovens, com a idade entre nove e dez anos para “[...] avaliar suas compreensões iniciais, para, a partir delas, inferir estratégias

---

<sup>61</sup> Visite o endereço eletrônico: <https://cirandadaarte.com.br/conteudo/o-que-e-o-ciranda/> e saiba mais informações.

<sup>62</sup> Através deste mapeamento na escola que a colaboradora compreende o contato dos sujeitos com determinadas experiências artísticas e acredita que “é um erro pensar que tudo o que os estudantes dizem sobre arte tem o mesmo valor” (FRANZ, 2005, p. 582).

didáticas que os ajudem a superar as respostas tiradas do senso comum” (FRANZ, 2005, p. 582). **Aurora Boreal** busca elaborar formas de articular diálogos através das vivências de suas turmas, abrindo espaço para entender quais referências de arte podem surgir e, assim, planejar aulas com direcionamento no cotidiano em que elas estejam inseridas<sup>63</sup>, sem fingir que não está “*vendo que aquele conteúdo que vem nas diretrizes e nos livros para a gente aplicar, eles vão conseguir absorver sem um repertório prévio*”. Ela compreendeu a necessidade de fazer um trabalho de base, articulando formas de discutir sobre artes visuais de um modo convidativo, buscando instruir, orientar, refletir e oferecer possibilidades que, na maior parte das vezes, não fazem parte dos livros didáticos e, tampouco, das maneiras e ações diretivas propostas pelos órgãos que regem as pastas da educação básica. Sobre o grupo de estudantes da escola em que atua, a colaboradora relatou que,

*Eles entram sem saber o que é artes visuais, eles não conseguem. Eles entram lá sem saber o que são linguagens artísticas. Eles entram lá e a grande maioria nunca pisou em um museu. Os que foram a um teatro, foram assistir peças que alguns grupos oferecem na escola. Não assistiram uma apresentação de dança. Nunca assistiram uma orquestra. Tem aluno que nunca nem no shopping pisou. Então, quando olhamos para o público com o qual a gente trabalha, temos que desconstruir muita coisa. Porque é um mundo diferente do mundo que estamos acostumados a viver. Eu sempre uso o exemplo de que: hoje eu moro no Jardim América, aqui, duas quadras acima de casa tem uma escola municipal. Eu tenho certeza de que o público que frequenta essa escola tem um nível de instrução muito diferente do público para qual eu leciono. Então, por isso eu faço avaliação diagnóstica no início [do semestre]. Eu mapeio meus alunos. Tento entender qual é o contexto deles, quem eles são, para partir do que eles me dizem e começar a trabalhar conteúdo.*

A partir deste relato, **Aurora Boreal** explicitou a necessidade de buscar procedimentos metodológicos que envolvam a construção de pequenos projetos direcionados ao contexto interdisciplinar, com o intuito de abrir esse diálogo com outras áreas do conhecimento e expor que “a educação para a compreensão crítica da arte e da cultura visual visa em última instância à educação para a cidadania e para a

---

<sup>63</sup> **Aurora Boreal**, em sua atuação, realiza planejamentos “[...] aproximando alunos do conhecimento e dos problemas relacionados ao contexto social e cultural em que vivem (MARTINS, 2010, p. 25) e entende que é necessário construir diálogos para que estes sujeitos consigam compreender o conteúdo sobre o campo das artes visuais em sala de aula.

autonomia” (FRANZ, 2005, p. 591). Apesar de gostar muito da ideia de criar pequenos projetos de viés interdisciplinar, ela disse que considera este processo complexo, pois *“fazer projeto interdisciplinar na escola é difícil demais da conta. Quase nenhum professor entende a disciplina de artes. É mais fácil português se entender com matemática do que com artes”*.

Este desabafo da colaboradora se aproxima com as observações de Franz (2005, p. 582) sobre o descaso e a falta de interesse “[...] devido a tantos preconceitos e às históricas barreiras criadas em torno do campo da arte [...]” por docentes de outras áreas do conhecimento, onde, acreditam que “[...] não há necessidade de estudar seriamente para compreender objetos artísticos” (FRANZ, 2005, p. 582). Neste sentido, **Aurora Boreal**, infelizmente, não está sozinha. Na pesquisa de Sérvio (2015, p. 238) “vários professores expuseram a sensação de que a disciplina de artes é menos respeitada que as demais disciplinas na escola”. Com os acontecimentos envolvendo a pandemia em 2020, **Aurora Boreal** precisou adaptar as dinâmicas de diálogo com suas turmas por meio de uma plataforma virtual, porque,

*Quando começou a pandemia, a prefeitura não lançou aulas remotas. Só começamos a lançar conteúdo para os alunos em setembro, já no final do ano. A prefeitura lançou uma plataforma chamada Ambiente Virtual de Aprendizagem Híbrido para a gente colocar conteúdo e, teoricamente, responder os alunos por lá. Essa plataforma (quase) nunca funcionou. Tinha o Portal Conexão, que era também um site de conteúdo para os alunos. Só que não era um site alimentado por conteúdo nosso, direcionado para o nosso público, para os nossos alunos. Não eramos nós que fazíamos aqueles planos que estavam no Portal Conexão. Mas, nós eramos obrigados a passar o link para os alunos [com atividades], mesmo não concordando. Então, ano passado não teve rendimento nenhum. Foi impossível fazer qualquer proposta.*

O ensino de forma remota não obteve um resultado produtivo e fazendo um comparativo com o ensino presencial<sup>64</sup>, a colaboradora entendeu que o desafio que antes já era visível, tornou-se excludente devido a pandemia.

---

<sup>64</sup> Em relação ao ensino presencial, a colaboradora enfatizou que os problemas também não se encontram distantes da rede privada e salienta que *“na rede privada, a arte, a arte de modo geral: dança, teatro, música, artes visuais e capoeira, são passatempo de alunos de tempo integral”*. A colaboradora completa dizendo que *“Não existe uma estrutura de ensino para a criança aprender aquela disciplina, é mais para vender a escola”*.

**Aurora Boreal** explicitou o desejo que este cenário escolar mude e que as políticas públicas “*ofereçam espaços para eles [alunos(as)] transitarem, para eles crescerem*”. A colaboradora também relatou que é importante ter atenção no processo formativo que acontece no ensino superior<sup>65</sup> do Curso de Licenciatura em Artes Visuais e destacou que a Faculdade de Artes Visuais precisa colaborar de forma engajada neste aspecto. Em sua narrativa destacou que

*A Faculdade de Artes Visuais (porque foi de onde eu vim, então eu posso falar com mais propriedade), coloca profissionais em campo sem qualificação. A Faculdade de Artes Visuais tem colocado péssimos profissionais em campo, por medo de reprovar, de perder verba. Porque você sabe que isso influencia diretamente na verba, (não é?) E eu vi isso acontecer dentro da Faculdade de Artes Visuais. Eu vi, inclusive, colegas que entraram comigo ou colegas de disciplina que não são bons profissionais, que tem problemas de educação de base, que não desenvolveram e que estão em campo. E, conseqüentemente, não são tão bons quanto poderiam ser, se a Universidade tivesse exigido mais deles.*

Esta narrativa produzida pela colaboradora, encontra ressonância com momentos que fizeram parte da tese de Ferreira (2015), com sujeitos inseridos no campo da educação em artes visuais, onde, “[...] a universidade, e mais especificamente o curso de Licenciatura em Artes Visuais, não prepara o licenciando para lidar com adversidades. Esse tipo de situação é aprendida no cotidiano da sala de aula [...]” (FERREIRA, 2015, p. 230) e segundo Marcos Rizolli (2005, p. 460) “a universidade forma um quadro abrangente. Historicamente, definiu-se como ambiente apropriado para a criação e divulgação do saber teórico-científico-tecnológico-prático-cultural”.

Futuramente, **Aurora Boreal** deseja ingressar no Curso de Psicologia para direcionar projetos no campo da arteterapia e cogitou a possibilidade de ingressar como docente no ensino superior.

---

<sup>65</sup> As observações da colaboradora se aproximam da posição de Rizolli (2005, p. 460) de que no Brasil a “[...] carência de meios e recursos humanos e materiais provoca um certo distanciamento entre o idealizado e o real” (RIZOLLI, 2005, p. 460), por isso ela considerou importante e necessário exigir uma formação responsável no ensino superior, como um modo de contribuição com escolas da rede pública.

## Entrevista: Brian Blade

*“No ensino médio eu tinha vontade de fazer arquitetura”*

A quarta entrevista foi com **Brian Blade**<sup>66</sup>, graduado no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás e professor temporário de artes visuais na Rede Municipal de Educação. Natural da cidade de Goiânia, nasceu em 1993 e contou que desde criança sempre gostou de arte, principalmente de desenhar e tocar instrumentos musicais. Na infância, o fato de ter acompanhado o trabalho da mãe influenciou seu interesse para o campo das artes visuais, pois o trabalho envolvia a decoração de ambientes e era algo criativo, sendo determinante para o seu processo formativo, pois

*Desde moleque eu mexo com música. Comecei a tocar muito novo, também sempre gostei muito de desenhar. Sempre fui muito ligado a essa questão das artes em si. Sempre gostei dessa área para caramba. Cresci muito também ajudando minha mãe com decorações e tudo mais, pensando nos espaços da igreja. Minha mãe era bem criativa e eu acredito que isso despertou meu olhar para arte. E foi só alimentando a vontade de mexer com essa área, de gostar de estar no meio, de gostar de assistir apresentações e tudo mais.*

Além das experiências com sua mãe no aspecto da decoração de ambientes e o ato de desenhar, a música foi outro campo da arte que esteve presente em sua vida desde sua infância, especialmente, frequentando igrejas e, no decorrer dos anos, chegou “*a cursar música em escolas de arte*”, se dedicando, então, como instrumentista tocando bateria.

**Brian Blade** contou que no ensino médio visitou a cidade de Brasília e ficou encantado com o projeto arquitetônico que envolve a história da capital brasileira, considerando a ideia de Brasília como “*uma obra de arte*”.

---

<sup>66</sup> A escolha deste nome é uma referência ao músico estadunidense que atua, principalmente, no gênero musical do jazz. O entrevistado possui uma aproximação com o campo da música e atua como baterista em algumas bandas na cidade de Goiânia.



*No ensino médio eu tinha vontade de fazer arquitetura. A minha primeira vontade era essa, depois da primeira vez de uma visita com a escola (que a gente foi) a Brasília. O dia [em] que eu fui lá (eu) fiquei encantado, eu falei (assim): ‘Como assim, um cara pensa um lugar e saem tantos prédios como a própria cidade?’(risos). É tipo (assim), uma obra de arte de uma cidade.*

Essa viagem provocou o interesse pelo Curso de Arquitetura e Urbanismo e após concluir o período escolar, decidiu fazer cursos preparatórios para o vestibular da Universidade Federal de Goiás, porém, não conseguiu ser aprovado na prova de habilidade específica. Apesar de não obter uma nota de aprovação neste momento para o Curso de Arquitetura e Urbanismo, o desejo ainda era de estudar em uma instituição pública de ensino superior, porque

*Eu queria passar muito em [uma] universidade pública, era o meu desejo. Cheguei a fazer cursinho. Cheguei a quase passar na Universidade Federal de Goiás, numa época em que eu fiquei estudando sozinho em casa. Foi, (assim), um quase tão assim... aquela expectativa doida. E (aí), quando não passei de fato, foi foda. Eu vacilei na verificação de habilidade específica, faltaram alguns pontos para poder ser qualificado.*

Apesar do resultado negativo, como dito anteriormente, o colaborador não desistiu de ingressar em uma instituição pública de ensino superior e um outro caminho se mostrou presente em sua vida, neste caso, estabelecendo ligações com o passado e com suas observações do tempo em que esteve na escola. Essa relação com as “práticas de escolarização” (CATANI, 2005, p. 33) foi determinante para que **Brian Blade** pudesse lembrar de situações vivenciadas no contexto escolar e compreender o seu interesse pelo campo da docência em artes visuais.

Tal apontamento presente na fala do colaborador, encontra ressonância com a pesquisa de Ferreira (2015), acerca dos fragmentos narrativos que foram sendo produzidos e elaborados ao longo de sua pesquisa. Estes fragmentos evocavam episódios marcantes de sua passagem pela escola, produzindo sentidos que levaram ao entendimento do interesse pelo campo da docência, surgindo “[...] na memória esta experiência, talvez, enunciando uma maneira de explicar o desejo que [o] fez perseguir o caminho do ser professor” (FERREIRA, 2015, p. 306).

O fato de **Brian Blade** não ter sido aprovado no Curso de Arquitetura e Urbanismo o aproximou de outro campo de estudo, neste caso, com o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, sobretudo, ao anunciar que,

*Eu preciso entrar na universidade e (aí) busquei a área mais próxima que era Artes Visuais e eu preferia Licenciatura. Sempre estive muito ligado com a ideia de estar ajudando meus colegas, de estar ensinando. Bateria eu já tinha feito isso várias vezes. Bateria e percussão, ensinava alguns amigos. Escola ainda tinha muito o costume da gente estudar em grupo e eu sempre era o (cara) que estudava para tentar [auxiliar] que os outros entendessem também. A minha família tem muita gente também dessa área, tenho duas tias, uma professora de história e outra professora de português. Meu pai já deu aula na área de Ciências Contábeis, meu tio também é professor. E eu sempre fui muito ligado nessa área didática, de ensino e aprendizagem, e (aí cá) na Faculdade de Artes Visuais (e aí) me apaixonei.*

**Brian Blade** evidenciou que sempre gostou de auxiliar e orientar colegas com o conteúdo e demais atividades que os professores e professoras ministravam em sala de aula, estes pontos, se assemelham com as vivências de Ferreira (2015) ao observar nestes trânsitos de ensino e aprendizagem, pontos de sensibilidade, altruísmo e interesse onde “a educação, assim como a docência, requer generosidade, pois, compartilhar também pressupõe generosidade. Pensar no Outro para, com ele aprender, exige coragem e generosidade” (FERREIRA, 2015, p. 63).

Com a música, **Brian Blade** disse que chegou a realizar alguns momentos em que auxiliou amigos e amigas e, assim, se deu conta que estava ensinando e compartilhando conhecimento. Além das experiências com a escola e a música, ele também contou que essa aproximação com o campo da educação envolveu sua família, pois seu pai chegou a ministrar aulas na área de ciências contábeis, em cursos profissionalizantes no Centro Brasileiro de Cursos. Além de seu pai, frisou que duas tias também são professoras, uma de história e outra de português, por isso, disse que sempre esteve próximo dessa área didática. Em suas palavras é evidente que quando ingressou na Faculdade de Artes Visuais para cursar a licenciatura, a paixão pela educação se acentuou. Durante o processo de vivência na Faculdade de Artes Visuais, **Brian Blade** buscou aproximar suas experiências com práticas

artísticas e as referências teóricas de sala de aula. A oportunidade de estudar arte em centros culturais, como a própria Escola de Arte Veiga Valle<sup>67</sup> e o Centro Cultural Gustav Ritter<sup>68</sup> foi promissor para sua entrada na Universidade Federal de Goiás, mas não é a realidade do cotidiano escolar, especialmente, na rede pública. **Brian Blade** acentuou na entrevista que:

*Como eu tive acesso ao Veiga Valle, Gustav Ritter, que são escolas específicas nessa área de artes, de música, teatro, lá você vê todas essas áreas integradas, de certa forma, eu tive uma vivência um pouco diferente. Lá parece que está muito vivo, muito vivo as coisas. Você vê exposição dos alunos, você vê apresentações. Essa era a rotina semanal dessas escolas. Então eu tinha esse contato lá, que parece muito bom, muito promissor, mas na escola já não era tão assim. Na escola, por mais que tive uma professora que me ajudou muito na questão do desenho, que já era uma coisa que eu gostava muito. Mas se pensar bem nas outras áreas, nas outras linguagens das artes, a gente fala de arte contemporânea, fala dos artesanatos, fala de escultura. Essas outras linguagens, se a pessoa não teve contato parece que fica uma coisa muito de livro.*

Estes pontos foram parte das inquietações e dos planos de aula de **Brian Blade** e, deste modo, disse que aproximar essas experiências artísticas fazem parte da proposta de trabalho para estimular os estudantes que não tiveram as mesmas vivências que ele com o campo da arte. O colaborador associou essas intenções artísticas e pedagógicas com uma nomenclatura denominada de “*professor-artista*”, utilizado, inclusive, no seu Trabalho de Conclusão de Curso e, pela perspectiva do autoconhecimento, é compreendida por Marcelo Forte (2019, p. 7) como um processo de “[...] conhecer o outro e ver nele potencialidades ainda não vistas a partir de mim mesmo”. Essa observação de Forte (2019) oferece subsídios para refletir sobre o papel docente no exercício do diálogo, enfatizando o ensino e a aprendizagem na formação de estudantes e, também, nas próprias lembranças de **Brian Blade** que, anteriormente, confidenciou que durante a fase de período escolar, gostava de auxiliar colegas de turma com atividades de sala de aula, considerando que já era uma aproximação com a vida e a prática docente.

---

<sup>67</sup> Localizado no Setor Leste Universitário, o local atualmente é conhecido como Centro de Educação Profissional em Artes e abrange cursos de dança, artes visuais, circo, música e teatro. Acesse o endereço eletrônico <https://www.basileufranca.com.br/institucional> para mais informações.

<sup>68</sup> Localizado na região do Setor Campinas e tombado pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Estado de Goiás, o Centro Cultural Gustav Ritter oferece cursos de dança, música e teatro. Acesse o endereço eletrônico <http://gustavritter.educacao.go.gov.br/> para mais informações.

O colaborador destacou que *“no meu Trabalho de Conclusão de Curso eu falo muito do professor-artista e agora eu tenho tentado fazer isso novamente com os alunos para ver se estimula um pouco mais”*, com o intuito de proporcionar em suas aulas, experiências artísticas que, provavelmente, suas turmas não tiveram contato anteriormente. Este sentido de atuação de **Brian Blade** relaciona-se com suas vivências em ambientes de arte e suas diferentes linguagens, como foi dito anteriormente, aproximando-se do pensamento de Forte (2019, p. 10), que através de percursos rizomáticos, transitou “[...] dentre os diversos campos que estiveram presentes em minha vida de alguma maneira. Muitas vezes, eram espaços que faziam parte da rotina de estudante, de pesquisador, de artista ou de amigo”.

Assim como foi com o exemplo de Forte (2019), que está inserido neste campo do professor-artista e trilhou caminhos rizomáticos em seu processo como sujeito em construção, **Brian Blade** também vivenciou experiências com a música na igreja, com decoração de ambientes por influência de sua mãe e com as apresentações artísticas no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França. Tudo isso, envolve o “[...] entrecruzamento das ações docentes e artísticas e que me abastecia de contextos formais, não formais e informais ao longo do trajeto” (FORTE, 2019, p. 18).

**Brian Blade** também contou sobre o processo de adaptação em seu planejamento com o momento de pandemia, onde as aulas são conduzidas de forma remota e que as atividades propostas seguem *“as diretrizes da prefeitura nesse momento de pandemia, on-line. E aí eu faço as atividades e estou mandando para eles o vídeo de como que eu fiz, orientando, para ver se estimula um pouco mais”*.

O termo *“professor-artista”* utilizado pelo colaborador, enfatizando experiências artísticas e processos pedagógicos é, de acordo com Dias e Martins (2019, p. 120) “[...] mais do que uma palavra composta é um conceito híbrido que caracteriza uma ideia de profissionais que assumem um duplo papel funcional na interface entre o fazer arte e o fazer pedagógico ou, ainda, entre o saber artístico e o saber ensinar”.

Esta referência colabora para pensar na atuação de **Brian Blade**, que aproximou suas experiências artísticas com as experiências pedagógicas para direcionar o conteúdo

de suas aulas, principalmente, ao considerar que “questionar as relações entre ‘o ensinar’, ‘o aprender’ e os desafios de uma sociedade cada vez mais globalizada” (DIAS e MARTINS, 2019, p. 119, grifos dos autores) é uma tarefa constante no campo da educação.

Com o cenário de aulas remotas, por conta da situação de pandemia, o colaborador acentuou que tem certa dificuldade em mediar aulas pelo computador, pela falta de contato presencial no qual está habituado,

*Eu tenho muitas dificuldades de dar aula on-line, porque eu sou muito do presencial, de demonstrar, de trocar ideia e de no diálogo conseguir mostrar, levar a pessoa a entender alguma coisa, ou pelo menos encaminhar. Porque acho que a gente não leva, a gente encaminha. Dependendo das vivências de cada um, isso vai dar muito certo ou não. Mas acredito que no presencial eu tinha um domínio muito maior.*

Ainda que tenha preferência pelo modo de ensino presencial, ter acesso aos recursos tecnológicos é um ponto positivo para o momento de pandemia e conta que a *“internet tem disponibilizado muitas coisas da área de artes, então, de certa forma, a gente não está perdendo tanto. Tem muitas pessoas entrando nesse lugar para dar a cara das artes visuais”*. Miranda (2012, p. 84) observa que a internet é um lugar de acesso “[...] cada vez mais aberto à produção da cultura visual – incluídas as artes visuais – especialmente com um fundo renovado e ativo com respeito a diferentes documentos e formatos de registro e arquivos de obras de diversos carácter”. O colaborador destacou que vídeos com tutoriais, aulas e demais explicações sobre algum tipo de conteúdo são formas válidas para compartilhar informações de um determinado tema, inclusive, no campo da arte e compreende que atualmente a produção e circulação de imagens são expressivas, pois, como Martins (2010, p. 22) aponta,

[...] a tecnologia digital contribuiu de modo surpreendente não apenas para ampliar o espectro e possibilidades de produção de imagens, mas, principalmente, para transportá-las em tempo real por meio de câmeras de celulares, câmeras fotográficas e computadores, criando links e tornando-as públicas via internet em sites como o youtube, em portais, blogs e em redes sociais como orkut, facebook, etc.

O colaborador que atualmente está ministrando aulas para adolescentes no Fundamental II, frisou que busca inserir vídeos com referências voltadas para o *design* e cinema, justamente com o intuito de abrir espaço para discutir diversas visualidades que venham a ser parte do repertório de suas turmas. Nesse sentido, segundo Martins (2010, p. 25) esta possibilidade visa contribuir “para trabalhar a formação de alunos não apenas como uma iniciação, mas, principalmente, como um processo de conhecimento [...]” e, conseqüentemente, propiciar “[...] vínculos/conexões com aspectos ou momentos de experiências significativas que se constroem ao longo da vida e podem se refletir de maneira surpreendente no seu percurso educativo” (MARTINS, 2010, p. 25).

Este posicionamento em relação ao conteúdo da disciplina de artes visuais é uma aproximação com o campo de estudo da cultura visual, pois **Brian Blade** explicitou que busca oferecer espaços para discutir outras visualidades para além de referências artísticas consideradas institucionalizadas em suas aulas.

Neste sentido, aproximo a referência de Martins (2011), onde o autor considera que a partir desta gama de imagens na contemporaneidade, principalmente ao observar os aparatos tecnológicos, como destacou **Brian Blade**, torna-se importante

[...] trabalhar a formação de alunos não apenas como uma iniciação, mas, principalmente, como um processo de conhecimento, é necessário criar vínculos/conexões com aspectos ou momentos de experiências significativas que se constroem nas experiências vividas e podem se refletir, de maneira, surpreendente, no seu percurso educativo (MARTINS, 2011, p. 19).

**Brian Blade** segue por este caminho, ao aproximar imagens que fazem parte do cotidiano do grupo de estudantes com a disciplina de artes visuais, onde esta é uma possibilidade de criar diálogo e entrosamento para dinâmicas e experiências compartilhadas entre professor e alunos.

## Entrevista: Spartakus

*“A prática de desenhar é uma prática que já me acompanha desde a infância”*

A quinta entrevista foi com **Spartakus**<sup>69</sup>, que atualmente é professor do ensino fundamental (ciclo 2) em uma escola particular de Goiânia. Com graduação nos Cursos de Publicidade e Propaganda e em Licenciatura em Artes Visuais, ambos pela Universidade Federal de Goiás, **Spartakus** é natural de Porangatu, cidade localizada na região norte do estado de Goiás. Já faz 18 anos que está morando na cidade de Goiânia e, se tratando do campo das artes visuais, disse que o desenho sempre fez parte de sua vida, desde a infância, pois

*A prática de desenhar é uma prática que já me acompanha desde a infância. E eu tinha vontade de me especializar mais, saber mais, estudar mais sobre desenho. E isso me motivou bastante também a cursar publicidade e, posteriormente, artes visuais.*

De acordo com César Cola (2005, p. 354) “o ato de elaboração de desenhos remonta uma atividade importante no desenvolvimento de nossas capacidades sensoriais e intelectuais” e que segundo **Spartakus**, fez parte do processo formativo e foi determinante para suas experiências nos campos de estudo da publicidade e das artes visuais. Profissionalmente, ele disse que assumir o trabalho docente em sala de aula é intenso e, como jovem professor, sente que está vivenciando um processo de adaptação, porque

*Este trabalho exige muita estabilidade da nossa parte, do professor e é um trabalho de dia a dia, de construção, de experimentação. Pelo menos para mim, tem sido assim. Mas é muito prazeroso também. É muito bom trabalhar com formação dos seres humanos, eu gosto muito. Tem um lado muito gratificante, que é você ver o desenvolvimento das pessoas. Isso é muito legal.*

Para **Spartakus** é gratificante atuar como professor e estar envolvido no processo de formação de pessoas em sala de aula, “[...] transformando esse espaço em um território de descobertas e interações [...]” (BRAGA, 2017, p. 197-198). Durante a graduação na Faculdade de Artes Visuais, **Spartakus** participou do Programa

---

<sup>69</sup> A escolha do nome é relacionada com o perfil de um publicitário negro, youtuber e ativista nas causas LGBTQ, conhecido por ser uma figura pública.

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e destacou que este momento foi importante em sua formação, pois apresentou um pouco da rotina escolar e foi uma forma de preparação para que hoje consiga assumir a vida docente com determinada experiência, como um “[...] laboratório para a vida” (FERREIRA, 2015, p. 217). Assim como **Aurora Boreal**, o colaborador **Spartakus** também pôde transitar tanto no ensino público quanto no ensino privado, ao narrar que

*Eu já trabalhei na rede pública. Já trabalhei em colégio estadual, agora estou na rede particular. Não são muitas vagas, eu achava que teriam mais vagas, mas infelizmente a gente está num momento complicado aqui no Brasil, onde a educação não tem tido muito investimento. Então eu acho que são poucas as oportunidades, as vagas para se estar na sala de aula, mas eu tento acreditar que as coisas vão melhorar também. Gostaria muito de continuar nessa área por mais tempo.*

Apesar do cenário político viver um momento instável e a educação ser uma área afetada por falta de estrutura, verba e apoio frente aos governantes, **Spartakus** acentuou ter esperança para que o futuro seja diferente e com avanços para sua área, pois “vivemos um momento de grande preocupação com a profissionalização e a docência não está fora deste quadro” (OLIVEIRA, 2005, p. 512). O colaborador contou que “*a disciplina de artes precisa muito de reconhecimento por parte das pessoas, da sua importância na formação dos seres humanos. Então, assim, existe um longo caminho aí de valorização da área na minha opinião*”.

O colaborador ponderou que um dos caminhos seja a luta por mudanças nas políticas públicas, investimento na formação de professores, reconhecimento profissional e valorização da disciplina de artes visuais. Em seu posicionamento, é importante “*pressionar nossas autoridades, nossos governantes, para que haja mais investimentos na nossa área*”, pois, nestes caminhos formativos, Oliveira (2005, p. 515) destaca ser possível “[...] construir um ensino de qualidade para todos a partir de uma formação de qualidade dos profissionais da área da educação”.

Com esperança de mudanças no futuro, **Spartakus** disse almejar que professores e professoras sejam engajados nesta causa, na luta pela educação.



## Entrevista: Manuel Gregório

*“eu não conhecia o curso de artes visuais,  
tanto que nessa época eu queria fazer arquitetura.  
Porque, para mim é o mais próximo de arte”*

Filho de dois baianos da região da Chapada Diamantina, no norte da Bahia, **Manuel Gregório**<sup>70</sup> nasceu em São Paulo, mas cresceu em Correntina, cidade do extremo oeste baiano e que está próxima da divisa com o estado de Goiás. Em Correntina, **Manuel Gregório** viveu até os 17 anos de idade e considerou que a região possui um cenário cultural expressivo, acreditando que essa vivência na região colaborou em sua aproximação com o campo das artes. Porém, também ponderou que falta incentivo e apoio financeiro por parte do poder público para que as manifestações culturais se mantenham ativas.

Ao escutar a narrativa que envolveu as experiências de **Manuel Gregório**, compreendo o sentido de retrospectiva que Clandinin e Connelly (2011) associam com o espaço tridimensional<sup>71</sup> da pesquisa narrativa ao empreenderem questões que transitam por um conjunto de termos que “[...] indicavam retrospectiva e prospectivamente, introspectiva e extrospectivamente [...] dimensões como direções ou avenidas a serem trilhadas em uma pesquisa narrativa” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 91). Desse modo, enfatizam que o colaborador pode “[...] compor suas histórias de outro lugar e de outro tempo [...]” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 91), ou seja, a narrativa acentua um lugar presente na memória a partir de experiências que foram vividas em um determinado tempo, após ser convocado por intermédio da entrevista narrativa. Pautado neste contexto,

---

<sup>70</sup> A escolha deste nome é uma referência familiar do colaborador.

<sup>71</sup> o termo espaço tridimensional da pesquisa narrativa surge a partir dos estudos de John Dewey sobre experiência, sobretudo quando nos perguntamos “por que narrativa?” é: por causa da experiência. Assim, esse lugar fundacional de Dewey em nossa concepção sobre a pesquisa narrativa é pessoal e social (interação); passado, presente e futuro (continuidade); combinados à noção de lugar (situação). Este conjunto de termos cria um espaço tridimensional para a investigação narrativa, com a temporalidade ao longo da primeira dimensão, o pessoal e o social ao longo da segunda dimensão e o lugar ao longo da terceira. Ver: CLANDININ, JEAN; CONNELLY, Michael. O que fazem os pesquisadores narrativos? In: CLANDININ, JEAN; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores, ILEEL/UFU – Uberlândia: EDUFU, 2011. [Capítulo 4, p. 85].

**Manuel Gregório** evidenciou que *“eu estudei em escola pública durante a maior parte da minha vida, mas eu fiz meu ensino médio numa escola particular”* que era classificada como uma *“cooperativa educacional”*.

Neste local, os cooperados patrocinavam o espaço escolar e a mensalidade possuía um valor simbólico para a comunidade da região. A partir de suas experiências no ensino médio, ele contou que essa nomenclatura *“cooperativa educacional”* possui um sistema de administração que *“se encara como escola particular, mas eu acho que a dinâmica é um pouco diferente”*. Apesar de existir um valor mensal a ser pago para que a escola funcionasse, ele vê que essa ação funcionava *“como um trabalho de filantropia”* e considerou que era cobrada *“uma mensalidade reduzida em comparação a uma escola particular regular”*.

Quando iniciou os estudos nesta escola, destacou que existia a cobrança para que os alunos e alunas ingressassem no ensino superior e, para ele, a opção naquele momento era de estudar arquitetura e urbanismo, que até então era sua referência mais próxima do campo da arte. Assim como **Brian Blade** havia comentado anteriormente, **Manuel Gregório** também objetivou em um primeiro momento cursar arquitetura e urbanismo e disse que *“eu não conhecia o curso de artes visuais, tanto que nessa época eu queria fazer arquitetura. Porque, para mim é o mais próximo de arte”*.

Porém, após concluir o período escolar, **Manuel Gregório** se mudou para a cidade de Anápolis, no estado de Goiás. Até então, essa foi a experiência de conhecer uma outra cidade, para além de Correntina no estado da Bahia. Em Anápolis ele estudou em cursos preparatórios, direcionados para estudantes com interesse em aprovação em áreas como a medicina, por exemplo. Por outro lado, ele diz ter conhecido pessoas com interesses em outros campos do conhecimento, como filosofia e arquitetura e urbanismo e pôde vivenciar experiências de conhecer a si mesmo, se descobrindo como um *“menino gay”*. Até este momento, antes de se mudar para Anápolis, suas referências de homens gays eram estereotipadas pela mídia. O colaborador narrou que *“eu sou um menino gay. E aí, não tinham muitas referências. As*

*referências que a gente tinha de pessoas gays eram pessoas da televisão. Aquela coisa mais caricata possível”.*

Segundo **Manuel Gregório** “*essa vivência em Anápolis foi muito massa*” e colaborou de forma significativa em seu processo de formação, não apenas pelo aspecto preparatório dos estudos, mas em sua vida enquanto sujeito, justamente por ter conhecido outras pessoas com interesses em comum e, além disso, um pouco mais de si mesmo. O colaborador pôde compreender o mundo como algo maior (FERREIRA, 2015), pois durante esse período

*Eu conheci muita gente. Gente da minha idade que já era assumida e gente que queria outras coisas (e tal). Embora fosse um cursinho, você sabe como é, (né?) Cursinho focado para a galera que quer passar em Medicina (e tal), mas tinha uma galera que corria para o outro lado. Eu conheci muita gente que estava lá, assim: vou fazer Filosofia, vou fazer Arquitetura, vou fazer Artes.*

Ele contou que não passou para o Curso de Arquitetura e Urbanismo, que era sua primeira opção, mas que tinha conseguido ser aprovado para Ciências Sociais, curso que foi a sua segunda opção. **Manuel Gregório** ressaltou que estudou ciências sociais, com habilitação em políticas públicas, por dois semestres na Universidade Federal de Goiás e o seu plano era realizar uma transferência para arquitetura e urbanismo assim que fosse possível. Apesar de não se sentir à vontade no campo das ciências sociais, ele confidenciou que sempre buscou inserir em suas atividades algo envolvendo a temática da cultura e isso o aproximou com o campo das artes visuais e, conseqüentemente, da Licenciatura em Artes Visuais.

*Eu estudava habilitação em Políticas Públicas. Então, praticamente, em todos os meus trabalhos eu tentava dar um jeito de colocar políticas públicas para cultura, assim, no meio. Enfim, isso só aumentou minha vontade, assim, de ir para o campo das artes. E aí, na universidade, de namorar o Curso de Arquitetura e Urbanismo, de conhecer a Faculdade de Artes Visuais, aí eu conheci o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, que eu acho que até por essa bagagem das Ciências Sociais me fez muito querer ir para a licenciatura e para as artes visuais. Eu acho que era onde me caberia muito melhor e, de fato, aconteceu assim.*

A pandemia do novo Coronavírus acabou por adiar sua entrada em sala de aula e ainda que inserido na licenciatura, **Manuel Gregório** não se vê atuando em espaços formais e considera estes ambientes desafiadores e distantes de suas perspectivas. Durante o período da graduação, suas experiências em campo foram todas em espaços não formais. O seu primeiro estágio foi em um Centro Municipal de Educação Infantil e, depois, fez outros dois estágios em espaços não formais, como o Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás<sup>72</sup> e a Vila Cultural Cora Coralina<sup>73</sup>. **Manuel Gregório** se imagina dentro de museus, galerias e centros culturais com projetos envolvendo ações educativas.

Segundo Nakashato (2009, p. 29-30) “[...] a atuação do arte/educador na educação não-formal vem conquistando cada vez mais terreno e os estudos sobre esta crescente demanda indicam as próprias transformações na educação contemporânea”. Nesse aspecto, Nakashato (2009, p. 57) considera importante que as instituições de ensino superior observem que

As demandas para a educação em ações não-formais de ensino vêm sendo cada vez mais requisitadas por espaços e instituições dos mais diversos interesses sociais, ou seja, abre a possibilidade das licenciaturas, como proposta de instrução inicial de docentes, de assimilarem esta nova necessidade de formação.

Na opinião de Nakashato (2009), os espaços não formais têm ganhado atenção por parte de diferentes instituições e colaboram na formação e na atuação de sujeitos inseridos em Cursos de Licenciatura em Artes Visuais. Para **Manuel Gregório** é importante mostrar que este espaço não é apenas de sacralizar a arte e sim um espaço de troca de experiências e vivências.

Esse primeiro momento das entrevistas desencadeou questões relevantes para pensarmos nas relações entre os atores sociais (GASKELL, 2002) e sua experiência formativa, ou seja, permitiu uma compreensão, mesmo que provisória, das atitudes e

---

<sup>72</sup> Localizado no Campus Colemar Natal e Silva, no Setor Universitário, o Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás promove diversos projetos direcionados a cultura. Consulte o endereço eletrônico <https://centrocultural.ufg.br/p/15620-apresentacao> e saiba mais informações.

<sup>73</sup> Outras informações sobre a Vila Cultural Cora Coralina, localizada no centro da cidade de Goiânia, se encontram no endereço eletrônico: <https://site.educacao.go.gov.br/vila-cultural-cora-coralina/>.

motivações que as imagens suscitaram nos colaboradores. Adiante, algumas observações pontuais sobre a narrativa publicitária da Renault são destacadas pelo grupo de colaboradores.

#### **4.4 SEGUNDO MOMENTO DA ENTREVISTA:**

##### **“UM DIA NO MUSEU DE ARTE” – reflexões dos colaboradores a partir da narrativa publicitária**

No primeiro momento da entrevista, foram conhecidas e apresentadas histórias de vida, momentos e situações pontuais narradas pelo grupo de colaboradores. Essa experiência de campo, vivenciada com o aporte teórico da entrevista narrativa, foi determinante para compreender e refletir sobre o impacto das artes visuais na vida de cada colaborador, sobretudo, em relação ao contexto formativo da Licenciatura em Artes Visuais. Agora, neste segundo momento, para dar sequência na dinâmica<sup>74</sup> que envolveu o contexto das entrevistas, foram elencados trechos que enfatizaram aspectos concernentes com a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*”.

Ao conversar com **Julieta** para saber de sua posição em relação as imagens inseridas na peça apresentada, foi destacado que

*existiu uma necessidade de mostrar a propaganda para vender alguma coisa. Então existia [essa] vontade mesmo, de pegar esse status do carro em si e fazer com que ele se transformasse em algo maravilhoso, que as pessoas tenham sensação de finesse da obra de arte.*

Essa posição abre espaço para questionar sistemas que categorizam determinados objetos em respectivos contextos sociais, como o exemplo do carro em um espaço de arte (SÉRVIO, 2011). Na perspectiva de **Spartakus**, a narrativa que apresentou o modelo de veículo em um ambiente de arte é interessante. Ele acredita que aproximar estes universos é válido, pois enfatiza diferentes linguagens e abre espaço para discutir questões envolvendo a história da arte e

---

<sup>74</sup> A dinâmica das entrevistas objetivou um caráter de interlocução. O intuito dessa proposta promoveu um diálogo diversificado em relação aos pontos de vista do grupo de colaboradores e demais autores e autoras que compreendem as referências bibliográficas desta pesquisa.

*Como profissional da área eu acho muito legal, muito interessante quando usam referência da história da arte e do universo da arte em peças publicitárias. Por que não, né? A publicidade faz parte das pessoas, faz tão parte da vida das pessoas hoje em dia. Está tão presente, assim, em todos os lugares. E é legal como eles usam o universo da arte, porque é uma linguagem muito interessante a ser explorada.*

Por isso, ele se mostrou aberto ao diálogo para com estas imagens, buscando promover aberturas para debater o conteúdo presente nestas visualidades em sala de aula, considerando que “[...] estamos vivendo na sociedade da imagem: televisão, computadores, vídeos, revistas, cartazes, jornais, livros, reproduções de obras, desenhos, pinturas, grafites nos muros” (FERREIRA, 2008, p. 81). Pautada por este contexto, **Julieta** ressaltou que: *“a publicidade hoje em dia é muito presente na nossa vida”* onde é *“quase impossível”* não a encontrar nas cidades, seja *“na internet, ao andar de ônibus e ver outdoors em todos os lados, [ao] assistir televisão, [em] qualquer uma dessas coisas. Muitas vezes a gente nem pensa sobre isso”*. Com observações próximas do posicionamento de **Spartakus**, sobre a presença da publicidade na vida das pessoas, ela diz: *“[a publicidade] de muitas formas, faz parte do nosso processo formativo. Não só de artes visuais, mas processos de formação como pessoa mesmo”*.

Seguindo neste teor da conversa, **Matilda** disse que a narrativa publicitária da Renault foi: *“muito bem montada. Eu não esperava que ia ter uma humanização do carro”*. Ela considerou que existem três momentos importantes dessa narrativa para serem destacados. No **primeiro momento**, o carro *“parece um admirador de arte”*; já no **segundo momento**, ela considera que a sensação de estar dentro do veículo *“causa os mesmos arrebatamentos que as obras artísticas te causam. Por exemplo, na hora que o menino passa pelo ‘O Grito’ e aí, ele grita também, ele mostra uma expressão, só que ele está dentro do carro”*; e no **terceiro momento**, *“ele aparece meio que como celebridade. Tipo assim, tem um momento em que ele diverge entre celebridade e obra de arte”*.

Em sua opinião, essa narrativa publicitária é feita para gerar identificação e, assim, indagou-se: *“quem é que vai se identificar com isso aqui? Porque esse passeio no museu não é todo mundo que dá não”*, o que aproxima interpretações de hierarquização que tangenciam pontos sobre “[...] uma estratégia de poder que busca ativamente

legitimar as classes altas e depreciar as classes baixas” (MARTINS E SÉRVIO, 2012, p. 137). Essas observações de identificação também são parte do posicionamento de **Aurora Boreal**, que considerou a narrativa publicitária segregadora e acentuou que: *“mesmo ela passando em TV aberta, ela não é para público de TV aberta. Ela é para público de TV fechada, que paga pela TV fechada. E o comercial de um minuto sai um absurdo de caro!”*. Mesmo sendo veiculada em um canal de televisão aberto e com uma mensagem direcionada, essa produção publicitária não estabelece um diálogo com todos os tipos de público, mas, ainda assim, colabora para o sentido de alcance, audiência e valor comercial, conforme as observações de Ramos (2004, p. 44), com o exemplo da publicidade inserida na grade de programação do “telejornalismo” de rede nacional.

Nessa perspectiva, assim como **Spartakus**, o colaborador **Brian Blade** acredita que a publicidade faz parte da rotina de vida das pessoas e após observar a produção da Renault, comenta que a *“propaganda é uma coisa que a gente não escolhe, depois que ela está pronta você vai ver, independente, se você quer ou não, concordando ou não. Então é algo que já faz parte do cotidiano”*. Para **Brian Blade** o contato com a publicidade é expressivo.

Ele considera que através dos meios de comunicação, anúncios impressos fixados em paredes, postes e fachadas, marcas estampadas em roupas e o uso das redes sociais são formas de contato, de forma voluntária ou não, com diferentes tipos de público, o que também foi enfatizado por Ferreira (2008, p. 81) no sentido de que *“percorrendo as ruas, deparamo-nos com uma profusão de imagens que fundamentam o cenário da publicidade no espaço social, com o objetivo explícito de divulgar, convencer e vender os seus produtos”*.

Essas características que percorrem algumas intenções da publicidade, como apontou Ferreira (2008), são observadas por **Manuel Gregório**, onde o Museu de Arte Contemporânea de Niterói se tornou uma *“concessionária”* e é isso que a galeria de arte representa: *“uma concessionária de obras de arte”* que oferece um tipo de catálogo com produtos e artefatos,

*Aonde as pessoas vão meio que para comprar e vão comprar pelo nome, vão comprar pela marca. Vão comprar pelo, sei lá, pelo que fica mais bonitinho em cima da mesa de jantar, não sei. Eu acho que, assim, vamos dizer que é uma caricatura do sistema da arte comercial. Eu acho que talvez seja isso.*

O colaborador ainda associou o carro no ambiente de arte com a atitude de Duchamp<sup>75</sup> “[...] ao deslocar um objeto do seu destino industrial e levá-lo para ser exibido como obra-de-arte em um museu, como é o caso da roda de bicicleta e o banquinho ou o urinol” (SÁ, 2016, p. 29), que é a peça sanitária comumente encontrada em banheiros masculinos. Duchamp, de acordo com Jociele Lampert (2005, p. 398), “[...] descontextualizou o que até então, seria considerado como obra de arte. Apropriou-se de objetos produzidos em série [...]” como ocorreu com o exemplo do automóvel da Renault frente as obras de arte do museu. Essas observações também se aproximam das reflexões de **Aurora Boreal** e encontram consonância teórica com a posição de Martins (2010, p. 22) de que “assim, podemos dizer que os sistemas simbólicos resultam de mecanismos por meio dos quais imagens e objetos adquirem, ou lhes é atribuído, um determinado valor em relação a uma rede de significados de outras imagens e objetos”.

Esse processo compactua com questões comerciais e implica na esfera capitalista da sociedade onde “o mundo das artes, é importante que isso seja explicitado, não se confunde com uma bolha ascética livre do assédio e das garras do capitalismo” (MARTINS E SÉRVIO, 2012, p. 142). De acordo com as observações de **Manuel Gregório**, a galeria é onde as pessoas vão comprar arte pelo nome, pela marca e pelo objeto que pode ficar e/ou deixar mais bonito a composição de uma mesa de jantar, por exemplo.

Seguindo com as entrevistas e aproveitando o assunto acerca dos desdobramentos da peça publicitária, conversamos sobre os processos de atuação em sala de aula, o

---

<sup>75</sup> O que faz Duchamp é entender que os lugares que expõem arte – museus, galerias, salões, coleções – não são neutros em relação à sua significação, mas sim que são a própria condição de tornar qualquer coisa em arte, mesmo um banquinho com uma roda, um urinol de banheiro masculino ou outro objeto qualquer, o qual ele irá dar o nome de “readymade”, em tradução livre do inglês, algo assim como “coisa pronta” (SÁ, 2016, p. 137, grifos do autor).



campo da cultura visual e essa abertura para outras visualidades para além das imagens de arte canônicas de viés europeu.

*Spartakus* conta que *“a cultura visual, de certa forma, me abriu os olhos para vários exemplos de imagens que, de repente, não estava habituado ou não percebia potencial pedagógico”*. Neste sentido, *“a cultura visual é uma das possibilidades para se (re)pensar as imagens nas práticas escolares”* (FERRARINI, 2014, p. 11) e foi um campo de estudo importante para que suas formas de discutir imagens tomassem outros rumos e outras interpretações em sala de aula, especialmente, ao abordar referências advindas da publicidade e os aspectos de consumo. Para **Matilda**, também são importantes essas discussões sobre publicidade e situações do cotidiano em que, através da cultura visual, torna-se possível aproximar temáticas e inquietações que fazem parte do repertório e da realidade de estudantes, principalmente nas escolas públicas, que não tiveram contato com determinadas imagens de arte em suas formações. **Matilda** enfatizou que alunos e alunas das escolas públicas, em que ela for atuar no futuro, poderão ter acesso com facilidade as imagens de publicidade, pois *“elas estarão mais presentes que as imagens canonizadas da arte”* se comparar com o acesso destes sujeitos aos locais como museus e galerias.

A partir das observações sobre a produção publicitária *“Um dia no museu de arte”*, **Spartakus** relatou que é favorável ao uso das imagens de publicidade nas aulas de artes visuais. Durante o período em que esteve como bolsista de iniciação à docência, disse que usou imagens de publicidade em um de seus planejamentos para uma turma do ensino fundamental, justamente, pela experiência na graduação em publicidade e propaganda e, também, por ter atuado profissionalmente em algumas agências de comunicação na cidade de Goiânia

*Lembro no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, certa vez eu tinha que planejar uma aula para o ensino médio e eu acabei usando referências de propagandas, propagandas mesmo, comerciais, anúncios de televisão. Se não me engano, o tema era arte contemporânea e eu usei imagem publicitária para falar de arte contemporânea em sala de aula.*

Na ocasião, **Spartakus** complementou que narrativas publicitárias que possuem abordagens evidenciando temas sobre *“questões ambientais, propagandas que mostram uma sociedade mais igualitária, sem preconceitos”* fazem parte de suas preferências e comentou sobre uma produção publicitária também relacionada com um carro, em que o destaque foi para a mulher que assume o papel de *“chefe da família”*. A propaganda em questão, intitulada “Inversão de Papéis”, da marca Fiat<sup>76</sup> e apresentada em 2011 no Brasil, divulgou o novo modelo do carro Fiat Idea com o sentido de que “O mundo mudou, o Fiat Idea também” (Figura 27).



**Figura 27.** Imagem do comercial “Inversão de Papéis” da marca Fiat no Brasil. 2011. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=pEm0oEfmuf8>.

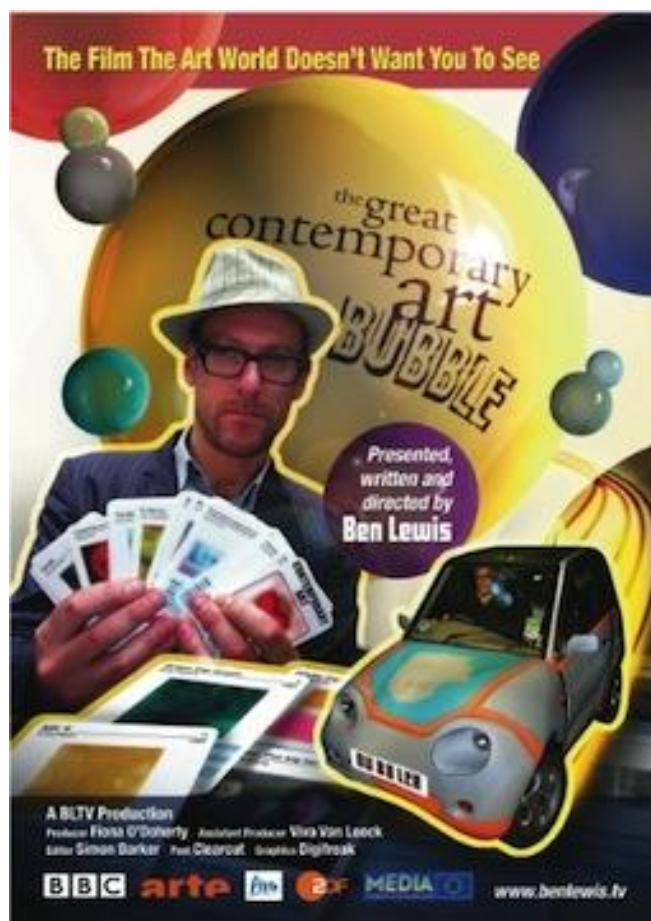
**Spartakus** considera importante mostrar a mulher como protagonista de um comercial para carros que, predominantemente, desenvolve em suas mensagens referências voltadas para o público masculino. Foi possível observar que durante a narrativa, a mulher assume a responsabilidade de trabalhar fora de casa e o compromisso pelo controle financeiro, apresentando uma interpretação diferente dessa construção de família, por vezes, direcionada ao viés conservador de que a

---

<sup>76</sup> Com direção de Ruy Lindenberg, a produção publicitária foi veiculada nos veículos de comunicação no ano de 2011. Para acesso ao vídeo com descrição da ficha técnica, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=GAGdpg69hYQ>.

mulher deve, obrigatoriamente, ser a figura responsável pelo lar (considerando os afazeres domésticos, o preparo das refeições e cuidado com as crianças).

**Matilda** destacou que *“a propaganda [da Renault] fala de um meio, de um circuito da arte que é bem distante”* da realidade de muitas pessoas e trouxe à tona dois exemplos de produções audiovisuais com temáticas sobre o campo da arte. O primeiro exemplo citado foi o documentário chamado *“A Grande Bolha da Arte Contemporânea”*<sup>77</sup> (Figura 28). Ela contou que: *“só achei ele em inglês até hoje e eu assisti naquelas legendas bem ruins do Youtube. Mas ele é muito massa e [apresenta] a perspectiva de dentro da bolha mesmo, aquele joguinho elitista da arte contemporânea”*.



**Figura 28.** Imagem de divulgação do filme “The Great Contemporary Art Bubble” de Ben Lewis, 2009. Fonte: <https://benlewisprojects.com/films/the-great-contemporary-art-bubble>.

<sup>77</sup> Tradução literal feita pela colaboradora no momento da entrevista. Título original do filme: “The Great Contemporary Art Bubble”. O conteúdo do filme pode ser acessado pelo link: [https://www.youtube.com/watch?v=2\\_pJTnNjCvs](https://www.youtube.com/watch?v=2_pJTnNjCvs).

**Matilda** ressaltou que o conteúdo do filme oferece debates sobre a questão do valor da obra de arte no aspecto financeiro, de público segmentado e de *status* e que essas observações se aproximam da peça publicitária da Renault. Ela também descreveu esse cenário da arte contemporânea como “*um jogo de futebol*”, neste caso, um jogo que atende aos interesses de grupos de elite e que possui obras de arte com “*A maiúsculo*”. No filme em questão, o diretor Ben Lewis<sup>78</sup> realiza durante o período do ano de 2008 um processo investigativo para descobrir questões envolvendo acordos e negociações com preços exorbitantes envolvendo o mercado da arte contemporânea<sup>79</sup>. Depois de assistir ao documentário, ela contou que não consegue separar o mundo da arte dos interesses de grupos elitistas e que observa esse cenário como “*um jogo de interesses, um joguinho de competição mesmo*”, o que contribui para o posicionamento de Martins (2010, p. 23), de que os “objetos e imagens de arte ganham e ocupam espaços privilegiados a partir de trocas, agregação de significados e valores que os sistemas simbólicos lhes conferem”.

O segundo exemplo foi com o filme<sup>80</sup> “*O Legado do Artífice*” de 2020 (Figura 29) e que foi idealizado por Alice Fátima Martins, professora da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

---

<sup>78</sup> O diretor Ben Lewis realizou um processo de investigação e obteve informações por meio do contato com nomes influentes no mundo da arte contemporânea espalhados por continentes como: Europa, Ásia e América. O filme foi lançado em 2009, mais informações pelo link: <https://benlewisprojects.com/films/the-great-contemporary-art-bubble>.

<sup>79</sup> Para complementar estas observações a respeito dos aspectos comerciais envolvendo os trâmites da arte contemporânea neste documentário, acesse o link: <https://www.simonde.com.br/the-great-contemporary-art-bubble/#:~:text=Bilh%C3%B5es%20de%20d%C3%B3lares%20t%C3%AAm%20sido,institui%C3%A7%C3%B5es%2C%20que%20usam%20dinheiro%20p%C3%ABlico>.

<sup>80</sup> Para mais informações em relação ao processo de elaboração do filme, acesse: <https://jornal.ufg.br/n/131191-projeto-audiovisual-da-ufg-e-exibido-em-festival-internacional>.



**Figura 29.** Imagem de divulgação do filme “O Legado do Artífice”, de Alice Fátima Martins, 2020.  
 Fonte: <https://www.fav.ufg.br/n/131143-professora-da-fav-estreia-filme-em-terras-estrangeiras>.

**Matilda** enfatizou que a mensagem do filme colaborou para reflexões sobre produções envolvendo aspectos colaborativos, artesanais e comunitários, onde: *“ele parte dessa perspectiva do campo que não é arte, mas que tem criações simbólicas, inclusive muito importantes”*. Deste modo, o filme colocou em questão as experiências de vida, fragmentos de narrativas de diferentes sujeitos e, aspectos que colaboram para discutir ambientes legitimados da arte, reforçando que produções desse tipo façam parte da pauta de estudos no contexto da educação em artes visuais.

**Matilda** enfatizou que este trânsito entre imagens de arte e imagens de publicidade fazem parte das disciplinas da grade curricular<sup>81</sup> do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, como *“Interpretação e Compreensão de Imagens”*, onde discussões envolvendo os estudos culturais, arte contemporânea e compreensão de imagens foram fundamentais para discutir *“imagens que são da arte com A maiúsculo e as outras imagens que partem de outros lugares”*, como é o caso das imagens publicitárias. Ela comentou que nessa matéria, especificamente, o conteúdo de trabalho em sala de aula foi, predominantemente, *“com imagens publicitárias e imagens de quimera digitais”*. **Matilda** disse, anteriormente, que as propagandas hoje são produzidas para

<sup>81</sup> Para mais informações, acesse:  
[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/403/o/Lista\\_de\\_Disciplinas.pdf?1598898161](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/403/o/Lista_de_Disciplinas.pdf?1598898161).

gerar identificação e caminham junto com a internet, aderindo boa parte de suas mensagens as redes sociais, como é o exemplo que ela citou das “*imagens de quimera digitais*”, onde é possível usar imagens falsas, por meio de aplicativos, para “*colocar a sua cara no clipe da Britney Spears*” e,

Por esta razão, a cultura visual não estuda apenas um setor, uma parcela ou recorte desse mundo simbólico denominado “arte”, mas se preocupa com as possibilidades de percepção que se irradiam através de imagens de arte, de informação, de publicidade e de ficção, traspassando o mundo simbólico em muitas direções (MARTINS, 2010, p. 23).

Martins (2010) expõe a importância de promover estudos relacionados as experiências visuais, para além do que envolvem os processos simbólicos da arte, com o intuito de elaborar pensamentos críticos sobre o papel das imagens no cotidiano de estudantes em seus diversos níveis de ensino a partir das perspectivas da cultura visual. Esses apontamentos do autor fazem parte do posicionamento de **Spartakus** que, anteriormente, relatou a importância da cultura visual em sua formação docente e no contexto de suas aulas na Disciplina de Artes Visuais. Ele contou que: “*vez ou outra, eu estou sempre utilizando uma imagem publicitária como exemplo em sala de aula*”, pois considera que esse tipo de imagem “[...] oferece ao sujeito a possibilidade de confrontar-se com diferentes estruturas sociais e ideológicas” (FERREIRA, 2008, p. 40), além de ser uma aproximação com a realidade que faz parte da vida de seus alunos e alunas, abrindo espaço para discutir temas presentes na sociedade, pois: “*a publicidade é um exemplo das ideias que estão vigentes na sociedade, das discussões, dos hábitos de consumo. Então é sempre interessante utilizar*”. A publicidade também é “[...] uma das grandes formadoras do ambiente cultural e social da nossa época” (BRASIL, 2010, p. 232). Vale salientar que “[...] vivemos em um mundo capitalista, onde os sujeitos querem possuir algo, mesmo que seja para além do produto, numa esfera simbólica de poder, status e competição frente aos diferentes interesses do mercado” (FERREIRA, 2008, p. 102).

Em consonância com **Matilda, Julieta** contou que em sua formação, enquanto estudante na Faculdade de Artes Visuais, usou com frequência exemplos de imagens publicitárias em disciplinas que tinham como abordagem o campo da cultura visual e

que isso “*é algo comum*”, pois considera que a cultura visual estuda as imagens “[...] contempla os diversos sistemas de imagens e eventos visuais presentes na organização simbólica de cada sociedade” (BRAGA, 2017, p. 197).

Além de interpretar a narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*” com o intuito de vender um automóvel com determinado *status*, anteriormente ela ressaltou que viver em uma cidade e não ter contato com algum tipo de publicidade é algo muito difícil e compreende que como campo de estudos “[...] a Cultura Visual abre-se, então, à análise de manifestações outras da vida cotidiana, como as experiências visuais midiaticizadas” (SÉRVIO, 2015, p. 15) e colabora para pensar nos processos que envolvem visualidades difundidas, por exemplo, por veículos de comunicação.

Ela conta que na infância “*a publicidade era algo muito pesado, você queria comprar um brinquedo por causa da propaganda dele*” e completa que “*tem umas propagandas que até hoje eu sei, jingles que nunca saíram da minha cabeça. Propagandas de dez, quinze anos atrás que eu sei elas de cór*”, o que contribui com a posição de Ferreira (2016, p. 85) sobre “outra característica da publicidade dirigida às crianças é o predomínio das mensagens promocionais que incentivam a compra em tom emotivo e apelativo”. Em suas memórias, **Julieta** destacou que se lembra da propaganda “*Cachinhos*” da marca Johnson’s Baby<sup>82</sup> (Figura 30).

---

<sup>82</sup> Essa propaganda de 2011 da marca Johnson’s foi realizada a partir de uma referência infantil. O responsável pelo jingle foi Hélio Ziskind. Para mais informações, acesse: <http://www.helioziskind.com.br/index.php?mpg=16.04.00>.



**Figura 30.** Imagem do comercial “Cachinhos” da marca Johnson’s Baby, 2011.  
Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=x8GU\\_vvbsjc](https://www.youtube.com/watch?v=x8GU_vvbsjc)

Após comentar sobre a propaganda da marca Johnson’s Baby, **Julieta** considerou interessante essa aproximação entre imagens de publicidade e imagens de arte e comentou que existem muitas pessoas realizando ações desse tipo, abrindo possibilidades para desdobramentos reflexivos sobre visualidades em diferentes contextos. Estas aberturas de diálogos disciplinares se aproximam das observações de Sérgio (2015, p. 147), em que “discutir as imagens que nos cercam é algo fundamental para a Cultura Visual”. Um exemplo utilizado por **Julieta** foi o videoclipe da música *Apeshit*<sup>83</sup>, gravado no Museu do Louvre, na França e que fez parte do projeto intitulado *The Carters*, de autoria dos artistas do meio pop estadunidense, Beyoncé e Jay – Z (Figura 31).

---

<sup>83</sup> O vídeo clipe pode ser acessado pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=kbMqWXnpXcA>





**Figura 31.** Imagem do vídeo clipe *Apeshit*. The Carters, 2018.

Fonte: <https://casavogue.globo.com/Colunas/Arte-do-Cinema/noticia/2018/06/apeshit-o-clipe-cheio-de-significados-de-beyonce-e-jay-z.html>

Nesta imagem do vídeo clipe em questão, Beyoncé e Jay – Z se encontram posicionados em frente ao quadro da Mona Lisa de Leonardo da Vinci, no Museu do Louvre. Ao comentar sobre essas aproximações entre os campos da publicidade e da arte, **Julieta** fez referência a produção deste clipe que, no cenário da música pop, foi cogitado como um clipe de valores altíssimos em sua produção, onde questões sobre a locação do museu foi um dos temas abordados. Porém, outro ponto importante neste processo é de que o casal de artistas, por serem reconhecidos mundialmente, fariam não apenas uma produção musical de alto nível, mas fariam também uma divulgação inestimável para o museu. Neste vídeo clipe, o casal Beyoncé e Jay – Z promoveram debates e reflexões que envolveram processos de hierarquização sobre o campo da arte, especialmente, pelo contexto europeu. Evidenciando o posicionamento de povos negros, o vídeo clipe apresentou o cenário legitimado da arte europeia com uma perspectiva diferente, almejando, neste caso, o protagonismo por parte do casal negro como figuras de destaque. Após uma trajetória musical envolvendo temáticas sobre os aspectos sociais em que estavam inseridos, Beyoncé e Jay – Z assumem a posição no topo da arte com essa produção audiovisual.

É possível aproximar esse exemplo de **Julieta** com algumas inquietações de **Manuel Gregório**, sobre o museu enquanto local de privilégios. Estes espaços de arte são discutidos pelo colaborador em seu Trabalho de Conclusão de Curso como “*locais de*

*privilégio*”. Ele apontou, para além de seu trabalho acadêmico, que nestes lugares existem resquícios de “*heranças coloniais*”, pois “*tem cor, tem classe, tem gênero, basicamente, e tem formação acadêmica também*” e de acordo com Martins e Sérgio (2012, p. 146), “[...] sugerem a necessidade de um olhar crítico sobre consumismo e consumidor na sociedade contemporânea, um olhar que reserva às imagens e artefatos visuais um papel importante [...]” para refletir sobre os contextos nos quais estamos inseridos.

Ele considerou o ambiente apresentado na propaganda da Renault como um espaço direcionado para um determinado público que possui acesso e oportunidade de visitar museus, neste caso, um “[...] consumo de elite” (MARTINS E SÉRVIO, 2012, p. 142). Além disso, as observações de **Manuel Gregório** se aproximaram de determinados acontecimentos históricos envolvendo instituições como o próprio museu e algumas de suas formalidades advindas de modelos europeus. Em relação aos museus europeus, especialmente, tomando o exemplo da França, Margarida Lima de Faria (2011) diz que após eventos da Revolução Francesa, os museus nacionais não inauguraram apenas os primeiros acervos do comércio de arte e fragmentos de histórias de revoluções, mas desencadearam “[...] uma história de desigualdades sociais” (FARIA 2011, p. 64). Além disso, ainda aproximando as referências da autora e as observações do colaborador, estes museus na França tinham um público bem definido, formado por “[...] homens de boas famílias, bem-educados e com bom gosto, e só excepcionalmente a mulheres de boas famílias” (FARIA, 2011, p. 64). Apesar de contextos diferentes, mas com o intuito de pensar no público que frequenta espaços de arte, o uso do vídeo clipe de Beyoncé e Jay – Z e as referências de Faria (2011) dialogam com o posicionamento de **Manuel Gregório**.

**Julieta**, ao utilizar esta referência do videoclipe em questão, aproximou as perspectivas de estudo da cultura visual em relação ao processo de imagens situadas nos mais diversos contextos, pois abre a possibilidade de que “[...] sistemas de classificação dos artefatos visuais, como o artístico, estão sujeitos a questionamentos” (SÉRVIO, 2011, p. 55). Imagens como as que foram apresentadas durante a narrativa visual no percurso que Beyoncé e Jay – Z realizaram na produção

do videoclipe, possibilitaram uma quebra de hierarquias que, recorrentemente, são interpretadas como parte de uma ênfase de arte legitimada, no caso, de cânones europeus, como o próprio caso da pintura de Mona Lisa. Dessa forma, Sérvio (2011, p. 56) ressalta que

Com o foco da cultura visual voltado para as experiências visuais, e não em certas imagens em si, este campo abandona as antigas distinções entre cultura superior e inferior que permitia que apenas aqueles objetos cadastrados, considerados objetos das belas artes fossem estudados.

**Julieta** compreende que o uso destas imagens no contexto apresentado através do videoclipe de Beyoncé e Jay – Z, oferece outras possibilidades de interpretação sobre locais de exposição, espaços de arte e público visitante, por um caminho que não privilegia os cânones europeus. Com observações próximas dessa perspectiva, **Manuel Gregório** também enfatizou que a existência dos espaços de arte é algo importante, mas acredita que é necessário pensar de forma crítica sobre estes locais e observar que existem barreiras que limitam acessos para determinados grupos de artistas e público. Ele considerou fundamental discutir estes trânsitos e destaca que o espaço de arte deve ser ocupado pelo público de forma geral, sem definições e/ou classificações social e financeira, pois os museus precisam “[...] informar a comunidade acerca de suas coleções e realizações, estimulando-lhe a participação e a consulta” (COSTA, 2002, p. 62). Seguindo estas observações referentes a narrativa publicitária da Renault e o cenário do museu, **Manuel Gregório** alertou que o carro não possui aspectos de um modelo popular, que podemos ver em um ambiente de arte com arquitetura estonteante e que também não seria encontrado com facilidade em uma região de periferia. Ele enfatizou o seguinte: “*a propaganda do carro não é de um carro popular, não é? Então, meio que mostra quem que entra ali dentro [do museu]*” e, entende que o processo desta comunicação publicitária atua “[...] explorando sentimentos e desejos para consolidar os valores que foram culturalmente construídos” (BRASIL, 2010, p. 85).

Em sua opinião, **Manuel Gregório** ainda levantou outra questão: “*quem que vai fazer a propaganda de um carro popular na galeria?*” Com esta indagação, ele reforça que

essa propaganda mostrou símbolos que marcam o público e enfatizam que o carro apresentado pela Renault não condiz com a realidade vivenciada em regiões de periferia. Ao considerar que o museu projetado por Oscar Niemeyer possui uma característica fascinante, a mensagem direcionada não tem o intuito de estabelecer conexões com a realidade de muitas regiões fora do contexto dos bairros nobres. Neste sentido, se tratando destes campos, arte e publicidade, **Manuel Gregório** ressaltou que

*A arte é esse movimento, que é reflexo do que acontece, do que a gente vê. Do que é palpável, do que não é palpável, mas que está acontecendo na nossa frente, ao nosso redor. E a publicidade no contexto de mundo capitalista, ela acaba marcando nossa experiência de mundo. E não faz sentido a gente pensar em aula de arte, tanto no espaço formal ou pensar até em promoção de exposições, promoção de ações, sem pensar em como a publicidade vai impactar as pessoas.*

Ao considerar nossa sociedade capitalista e a publicidade como artes aplicadas, **Manuel Gregório** destacou que abrirá espaço para dialogar sobre estas visualidades se atuar, futuramente, em sala de aula ou, também, se atuar em espaços não formais de ensino. No decorrer da nossa conversa, em sua opinião, ele usou como exemplo uma referência que considera ser a maior campanha publicitária deste modelo capitalista, que foi a criação do Papai Noel da Coca-Cola<sup>84</sup>, que de forma expressiva, está vinculada ao aspecto do Natal, principalmente, no ocidente (Figura 32).

---

<sup>84</sup> Para mais informações sobre a figura do Papei Noel nas campanhas da marca de refrigerantes Coca-Cola, acesse: <https://www.cocacolabrazil.com.br/nos-respondemos/umores/qual-a-relacao-entre-a-historia-do-papai-noel-e-a-coca-cola>.



**Figura 32.** Papai Noel bebendo Coca-Cola. Imagem retirada da página: Aventuras na História – UOL. (divulgação por The Coca-Cola Company).

Fonte: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/como-coca-cola-popularizou-imagem-do-papai-noel.phtml>.

Essa associação entre o Papai Noel e a marca de refrigerantes Coca-Cola é uma forma de bricolagem (ROCHA, 1995) usada pela publicidade para divulgar sua mensagem pelos veículos de comunicação. Se por um lado, a ideia proposta pela Coca-Cola seja de enfatizar o espírito natalino de confraternização entre as pessoas, existem críticas que acentuam um alerta ao sentido de que uma bebida desta categoria pode estimular “[...] maus hábitos alimentares e o entendimento da felicidade como decorrente do consumo” (FERREIRA, 2016, p. 84-85). Aproximando o contexto observado na propaganda da Renault, **Manuel Gregório** considerou que o cenário do Museu de Arte Contemporânea de Niterói, no Rio de Janeiro é elitista. Ele acredita que discutir em sala de aula e em outros ambientes, como os próprios museus, assuntos como este da propaganda é algo fundamental na formação de sujeitos.

Seguindo este tema, **Brian Blade** também acredita que é importante discutir imagens publicitárias em sala de aula e diz que o exemplo da propaganda “*Um dia no museu de arte*”, ao apresentar um modelo de carro em um espaço de arte, pode fazer com que o “*museu desperte algum aluno. Hoje eu vejo o seguinte, o grande lance da arte está*

*no despertar. Quando você desperta, as outras coisas vêm como consequência*". Apesar de ser uma produção publicitária com ênfase comercial para promover o veículo da Renault, ele considera que a propaganda apresentou a perspectiva de pensar o espaço de arte e “[...] permite uma interação entre o sujeito e as subjetividades inerentes ao poder da imagem [...]” (FERREIRA, 2008, p. 89) sobre os processos da educação em artes visuais e as perspectivas de estudo da cultura visual. O colaborador ponderou que é possível cogitar ir além da própria produção publicitária no aspecto comercial e pensar na possibilidade de “despertar” em algum estudante o interesse em conhecer um espaço de arte para fins educativos.

Aproximando essas observações de **Brian Blade**, destaco o posicionamento de **Aurora Boreal** sobre possibilidades de despertar o interesse de estudantes para esses assuntos envolvendo imagens de publicidade e imagens de arte. Após observar a narrativa publicitária da Renault, ela citou o exemplo do Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás, onde viveu experiências de campo e escutou de determinadas pessoas que aquele lugar não era convidativo. Ela utilizou este exemplo para enfatizar o sentido de distanciamento que o público, incluindo suas turmas de alunos e alunas, possui com os espaços de arte e que ela observou na propaganda. Em um dos momentos da graduação, **Aurora Boreal** fez uma pesquisa no Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás com o público que transitava pela região do Setor Leste Universitário, em Goiânia, com o intuito de saber a opinião sobre o local e

*A grande maioria delas nunca tinha entrado no Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás e muitas delas disseram que achava que era caro para entrar, que não era lugar para elas, que era um lugar chique. E o Centro Cultural é um lugar público.*

Muitas pessoas se sentiam intimidadas com um local de arte pertencente a universidade. É como se elas não fossem capacitadas, preparadas e merecedoras de conhecerem, ingressarem e vivenciarem espaços como o do Centro Cultural da Universidade Federal de Goiás. Justamente, a partir desse exemplo da propaganda da Renault, **Aurora Boreal** observou que não é qualquer grupo de indivíduos que poderá ou conseguirá visitar aquele ambiente de arte que a marca de automóveis

apresenta. A colaboradora explicitou que existe uma espécie de medo que é responsável por intimidar e provocar este distanciamento entre público e espaço de arte, onde

*o medo de não ser suficiente, o medo de não ser capaz, o medo de chegar lá e ver que ela não sabe. Porque isso faz a gente se sentir inferiorizado, incapaz. Faz a pessoa se sentir menos inteligente. Então é mais fácil não encarar isso, do que tentar saber o que é aquele negócio quadrado.*

A partir desse sentido e de acordo com a posição de **Brian Blade, Aurora Boreal** considerou que abrir espaços em suas aulas para discutir imagens de publicidade como estas da narrativa da Renault é algo importante. Ela observa o conteúdo de determinadas peças publicitárias e, a partir de uma triagem, utiliza em suas discussões com as turmas escolares. Propagandas de cerveja, por exemplo, já foram parte de suas aulas para abordar temas sobre o corpo feminino. Além disso, no ambiente familiar, ela busca trabalhar com suas filhas repertórios diversos de imagens, procurando ampliar o olhar das crianças e o sentido de interpretação com diferentes opções de conteúdo.

Mantendo esse processo de interlocução, essa atenção sobre o conteúdo de imagens de publicidade é parte dos pontos de vista de **Brian Blade**, que evidenciou que assim como o gênero musical do *funk*, algumas artesanias e narguilés, a própria publicidade está próxima da realidade de suas turmas na escola, pois se encontram em uma região de periferia e outras visualidades direcionadas aos aspectos canônicos não se mostram presentes nestes lugares, ambientes ou contextos de um modo expressivo. Em sua narrativa, ele diz o seguinte,

*Primeiro, estou na periferia de Goiânia. Então, em geral, tem as coisas que se consome [nessa região]. Geralmente [esse consumo] está ligado ao funk, ao brega, algumas artesanias, ao narguilé. A cultura que está assim, mais próximas deles [estudantes]. Então a publicidade acaba chegando mais próxima deles. Então, às vezes, com essa perspectiva de uma propaganda dessa, o aluno tem um despertar.*

Assim como relataram **Spartakus** e **Julieta** e compactuando com as observações de Ferreira (2008), para **Brian Blade** a publicidade além de estar inserida nos meios de

comunicação como a televisão, outdoors, folhetos e sites como *youtube*, também pode ser encontrada em vestimentas e utensílios que estão presentes no cotidiano e, a partir dos estudos da cultura visual, pode ser potencializada nas discussões em sala de aula, e diz que,

*Durante o meu curso inteiro na verdade, eu parei me questionando, porque a Faculdade de Artes Visuais tem muito essa questão da cultura visual e eu achava assim: nossa, mas esse “trem” não faz sentido. E hoje a minha forma de preparar aula é totalmente cultura visual (risos).*

Ele considerou importante para o Curso de Licenciatura em Artes Visuais estudar imagens deste segmento e comentou sobre a surpresa que foi encontrar no Shopping Passeio das Águas, localizado na Zona Norte de Goiânia, obras de um artista plástico que ele conheceu em uma exposição no Museu de Arte Contemporânea de Goiânia, localizado no Centro Cultural Oscar Niemeyer (Figura 33).



**Figura 33.** Imagem do trabalho de Rodigo Godá em um dos pilares da praça de alimentação do Shopping Passeio das Águas, Goiânia - GO.

Fonte: <https://www.galeriadaarquitectura.com.br/slideshow/newslideshow.aspx?idproject=660&index=5>.



O artista no qual o colaborador faz a referência é Rodrigo Godá. Para **Brian Blade** foi uma surpresa encontrar em um dos pilares pelo espaço da praça de alimentação de um shopping as imagens produzidas pelo artista plástico, até então, em um ambiente diferente do Museu de Arte Contemporânea de Goiás, local onde havia conhecido uma obra do artista plástico anteriormente. Deste modo, ele acredita que a academia deve problematizar essas imagens, sejam de arte e/ou de publicidade em diferentes espaços e contextos e enfatizou a importância da cultura visual neste processo de “[...] abertura de um campo de observação para os comportamentos dos fenômenos culturais e sociais” (BRAGA, 2017, p. 197) sendo presente em suas aulas de modo significativo.

Assim como **Brian Blade**, **Aurora Boreal** faz questão de utilizar imagens de publicidade em suas aulas, pois contou que sua formação foi “*quadrada*”. Ela considera relevante manter essas discussões sobre diferentes visualidades até mesmo no ambiente de sua própria casa, onde procura trabalhar debates sobre imagens com suas filhas de forma aberta. Com a sua filha mais nova, que possui três anos de idade, ela procura oferecer repertórios de desenhos com personagens negras e indígenas, por exemplo. Sua filha mais velha, que hoje está com 11 anos, frequentava o ambiente acadêmico e sempre contou com o suporte de **Aurora Boreal** para compreender o conteúdo de imagens que eram apresentadas em sala de aula. Enquanto mãe e professora, ela acredita que deixar de promover este diálogo perante este mundo de imagens é uma forma de negligenciar a formação de novos sujeitos. Neste sentido, Martins (2010, p. 28) destaca ser importante que

Para desenvolver uma compreensão crítica não podemos deixar de considerar que o mundo simbólico e suas formas são construções culturais mediadas por tradições. Em decorrência, para que o conhecimento artístico/imagético seja crítico, é necessário confrontá-lo com a tradição, com cânones e práticas institucionais que historicamente tem mediado às produções simbólicas.

E sobre esse processo de reflexão que envolvem aspectos históricos e culturais relacionados ao campo das imagens, a colaboradora descreveu que em suas recordações, uma imagem que marcou sua vida foi a da rede de *fast-food* McDonald's (Figura 34).



**Figura 34.** Imagem do primeiro McDonald's instalado na cidade de Goiânia – GO. Registro de Renan Accioly / Jornal Opção, 2015.

Fonte: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/primeiro-mcdonalds-de-goiania-sera-fechado-dara-lugar-a-um-predio-comercial-44502/>.

Ao trazer essa memória de uma imagem que marcou a sua vida, ressaltou a importância de se discutir imagens publicitárias em contextos educativos, com a finalidade de formar opiniões críticas e reflexivas sobre os aspectos sociais nos quais estamos inseridos constantemente, em particular,

*Sobre a utilização de imagens do cotidiano, de propaganda em sala de aula. Uso, por quê? Porque eu ensino os meninos, eu gosto de trabalhar com psicologia das cores. Gosto de apresentar as cores e um pouquinho de psicologia das cores. Por que o McDonald's usa as cores vermelha e amarela? Por que quando chegamos no terceiro andar do Goiânia Shopping, tem aquelas cores (assim ó), que fazem a gente querer comer tudo? Sabe? Porque [o uso da propaganda e da psicologia das cores] é para ter consciência, para sermos menos manipulados, menos fantoches, para desenvolvermos autonomia. Entende? Para que não sejamos apenas consumidores levados por elementos que nem sabemos que [ou se] existem. Porque tudo isso é muito bem elaborado. A fonte, a cor, o formato, a temperatura da cor, a luz. É tudo pensado, para atrair. Então, se a gente não olha com ponderação, comemos um sanduíche de cada.*

Uma curiosidade que **Aurora Boreal** confidenciou foi de que ao chegar em Goiânia, essa imagem da rede de *fast-food* representou o início de uma vida em uma cidade grande, em uma capital. Este estabelecimento do McDonald's que faz parte das memórias de **Aurora Boreal**, foi o primeiro a ser instalado na cidade de Goiânia e manteve suas atividades por mais de duas décadas na Avenida D, em frente à antiga e famigerada Praça do Ratinho, no Setor Marista. Em 2015 o local encerrou suas atividades, pois um empreendimento comercial, com a proposta de construir um prédio naquela região, havia comprado o terreno.

Com estas reflexões do grupo de colaboradores a partir da peça publicitária “*Um dia no museu de arte*”, vários desdobramentos foram apresentados. Em meio ao processo de interlocução deste capítulo, exemplos de referências voltadas para produções publicitárias, filmes e questões memorialísticas foram inseridas e promoveram uma observação com riqueza de informações para a pesquisa.

#### **4.5 SOBRE A NARRATIVA DOS COLABORADORES**

A experiência de ouvir e registrar narrativas advindas dos colaboradores sobre a peça publicitária, inicialmente endereçada a partir do meu olhar, possibilitou para os colaboradores um lugar crítico e reflexivo, em relação à questão da apropriação de imagens pela publicidade. Nesta perspectiva, entendo que “o contexto da pesquisa envolve e conduz a múltiplos caminhos [...]” (FERREIRA, 2015, p. 107), pois acredito que foi este sentido que me fez chegar até aqui, trilhando caminhos diferentes, mas que me guiaram a um ponto em comum, ou seja, o interesse pelas imagens. Durante o processo das entrevistas com os colaboradores, constatei que as imagens também estão presentes no cotidiano desses sujeitos em diferentes situações, como no caso daqueles que se encontram atuantes em sala de aula nas escolas da Educação Básica e, também, com os sujeitos inseridos no ambiente acadêmico, com foco no ensino superior. O sentido no qual observo este ponto em comum, objetiva profundidade, pois, em cada uma dessas conversas o aspecto social no qual estamos inseridos é impregnado por mensagens publicitárias.

Clandinin e Connelly (2011, p. 186) apontam que “o momento de começar a escrever um texto de pesquisa é um momento cheio de tensão”, nesse sentido, ressalto que não imaginei que fosse viver de forma tão intensa esse momento da pesquisa. Acredito que o processo de conciliar ideias, inquietações e referências bibliográficas foi como viver um filme com cargas dramáticas e, também, de aventuras. Confesso que a sensação de realizar as entrevistas com o grupo de colaboradores foi desafiadora e, ao mesmo tempo, prazerosa.

Outro ponto que considero desafiador foi o de ter, frente a frente, pessoas com as quais não pude ter contato presencial, devido ao período de crise de saúde pública. Conduzir entrevistas em um momento delicado envolvendo uma pandemia, exige atenção e disponibilidade redobrada. Por outro lado, a possibilidade destes encontros abriu uma nova porta para a pesquisa e obtive pontos de vista, interpretações e opiniões que possibilitaram pensar em outras perspectivas em relação à produção “*Um dia no museu de arte*”. Ao realizar o processo de encontros por vídeo, algumas dificuldades inerentes ao aparato tecnológico ocorreram, sem prejuízo para o contexto das entrevistas. Ao final da sexta entrevista, acompanhando as gravações e minhas anotações, observei que o material registrado era valioso e então, novamente, as tensões se tornaram companheiras em meu processo de estudos. Mesmo que minha presença no campo tenha sido virtual, com encontros por plataformas de vídeo, acredito que “há de um lado, uma tensão associada com o deixar o campo e imaginar o que fazer com o conjunto de textos de campo” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p. 186). Deste modo, minhas preocupações eram de não correr o

[...] risco de escrever um texto desconectado a partir da experiência da pesquisa, um texto que serve de interesse e motivação para o pesquisador, mas sem conexões claras com as experiências dos participantes. Não podemos focar tão pesadamente sobre questões de voz, tentando somente capturar nossas experiências com os participantes sem considerar porque estamos escrevendo e qual é o sentido ou o significado que a pesquisa pode ter para eles” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p. 186).

Apesar de considerar um momento carregado de ansiedade, observei como o sentido de pensar as imagens no processo formativo dos colaboradores foi presente durante todo o encontro envolvendo as entrevistas e a escrita do texto. Situações de vida e

lembranças em sala de aula foram exemplos fundamentais no exercício de reflexão a partir das observações da peça publicitária.

Por isso, aproximo as observações de Clandinin e Connelly (2011) e compreendo que ao entrar em contato com o grupo de colaboradores e informar sobre o tema de minha pesquisa, não compartilhei apenas o meu interesse acadêmico no processo de investigação, mas consegui abrir caminhos e inquietações destes sujeitos para um exercício de reflexão sobre os respectivos processos nos quais todos estavam inseridos e que envolviam imagens de diferentes contextos.

Com essa perspectiva, não objetivei enfatizar apenas a minha própria voz enquanto pesquisador (CLANDININ E CONNELLY, 2011), mas, sim, destacar as vozes dos sujeitos que formaram o grupo de colaboradores, justamente por considerar que cada uma das histórias contadas por eles estaria carregada de informações contundentes para ampliar o diálogo com meu processo *formativo-narrativo*.

E por isso considero que a participação deste grupo de colaboradores foi fundamental para o andamento da pesquisa, pois “as narrativas revelam as diversas perspectivas dos informantes sobre acontecimentos e sobre si mesmos [...]” (JOVCHELOVITCH E BAUER, 2002, p. 103). Este processo de pesquisa foi uma forma de estabelecer conexões com minhas inquietações enquanto sujeito inserido nos campos do conhecimento da publicidade e propaganda e das artes visuais e, também, com autores apresentados em minhas referências bibliográficas, provocando reflexões sobre o posicionamento de cada um destes sujeitos.

Portanto, o grupo de colaboradores promoveu reflexões e atuou ativamente no processo de indagar relações envolvendo processos de ensino e aprendizagem a partir da narrativa publicitária “*Um dia no museu de arte*”. Os relatos, confidências e explicações por parte dos colaboradores enfatizaram que o uso de imagens publicitárias, no contexto da educação em artes visuais, promove questionamentos plausíveis para a formação de diferentes sujeitos na educação básica e na educação superior.

Após destacar essa pluralidade de pontos de vista dos colaboradores, quero pontuar que essa dissertação está caminhando para o seu desfecho. Portanto, o próximo momento é dedicado as reflexões finais e devo salientar que não faço aqui uma conclusão, mas algumas considerações sobre este panorama envolvendo o conteúdo elaborado até aqui neste processo *formativo-narrativo* que envolveu tanto a minha trajetória de vida quanto a do grupo de colaboradores da pesquisa.

## **CONSIDERAÇÕES, MAS NÃO UM MOMENTO FINAL DA PESQUISA**

No instante em que observei pela primeira vez a propaganda “*Um dia no museu de arte*”, um filme percorreu minha mente. Um filme, que possibilitou revisitar minhas memórias, como um convite a pensar sobre as experiências que vivenciei a partir das trajetórias formativas e narrativas, sobretudo, pela oportunidade do conhecimento adquirido no mundo acadêmico, inicialmente no contexto da graduação e, agora, no âmbito de um Programa de Pós-Graduação. Retomar leituras envolvendo estes campos do conhecimento em que transitei, no caso da comunicação social, das artes e, especialmente, da cultura visual, abriu possibilidades de discutir visualidades em suas diversas esferas e desdobramentos, foi uma consequência desse convite.

Utilizar uma referência publicitária para elaborar uma dissertação de mestrado não foi algo simples, pelo contrário, exigiu atenção e dedicação. Foi um momento de questionamentos, tensões e aproximações em um mundo contemporâneo carregado por imagens de diversos segmentos, contextos e sentidos. Ao ver nesta produção imagens de arte, pertencentes ao contexto de uma narrativa publicitária, aproximei minhas vivências de um estudante que pôde ter contato com os Cursos de Publicidade e Propaganda e de Licenciatura em Artes Visuais. Ter vivenciado estes campos do conhecimento não tornou o processo de pesquisa fácil, pelo contrário, foi desafiador.

Também volto a dizer que foi desafiador realizar este percurso em meio a instalação pandêmica que assolou o país e o mundo e que exigiu de todos os sujeitos um reposicionamento de suas certezas frente as investidas e os projetos que estavam em andamento, tanto no curso da vida pessoal quanto profissional ou formativa. Lembro-me que em alguns momentos, ao entrar em contato com o sujeitos para formar o grupo de colaboradores, apresentando como ponto crucial a minha proposta de encontro por plataformas de vídeo, a sensação observada nas mensagens de texto e áudio que recebi foi de um possível cansaço relacionado ao uso destas ferramentas de comunicação durante o período de isolamento social. Em parte, acredito que essa foi uma realidade enfrentada pelo grupo de sujeitos docentes e futuros docentes, pois,

em ambos os casos, todos e todas tiveram, em algum momento, de se dedicar ao planejamento de aulas, apresentações, orientações, cursos e demais atividades por meio de vídeos.

De acordo com Gray (2012, p. 35), “ao planejar sua pesquisa, você geralmente tem algum tipo de ideia do tempo que tem disponível” para colocar o processo estudado em prática no momento de entrar em campo. No caso particular da minha pesquisa de mestrado, o quadro não foi diferente. Quando iniciei o percurso pelo mestrado, a ideia inicial era de uma vivência de pesquisa em campo, com o intuito de realizar as entrevistas de modo presencial. O contexto da investigação determinou um outro direcionamento, um olhar cuidadoso para contemplar com cautela os investimentos teóricos e metodológicos, pois, como aponta Miriam Goldenberg (1995, p. 13), “nenhuma pesquisa é totalmente controlável, com início, meio e fim previsíveis. A pesquisa é um processo em que é impossível prever todas as etapas”. Justamente por pensar na impossibilidade de prever todas as etapas e, considerando que em uma pesquisa trabalhamos sempre com questões propositivas, essas projeções e idealizações de entrada no campo de pesquisa não aconteceram no ambiente presencial da Faculdade de Artes Visuais e não era algo que eu poderia controlar.

Nesta fase da escrita, não tenho por pretensão levantar certezas, mas venho promover convites. Digo que são convites com o intuito de abrir sempre um espaço para o diálogo, para promover discussões sobre a presença das imagens no contexto no qual estamos inseridos. Esse convite é resultado das leituras e do aprendizado que pude ter diante das entrevistas com o grupo de colaboradores e, também, com autores e autoras que fundamentaram minhas referências bibliográficas.

Sobre as bases que sustentam a pesquisa, ressalto que algumas delas partilham do sentido de que é importante discutir imagens de publicidade no contexto da educação em artes visuais. Referências como a de Ferreira (2008) e Sérgio (2011) auxiliaram este pensamento. Nestes exemplos, as imagens de publicidade foram parte fundamental de suas pesquisas, objetivando o processo reflexivo para uma educação do olhar, questionamentos acerca de aspectos sociais e, também, relações que



criamos e estabelecemos com determinados acontecimentos que fazem parte de nosso cotidiano enquanto sujeitos em sociedade.

Essa discussão sobre imagens em ambientes de ensino é calorosa e acredito que não se encerrará tão cedo. Como já apontaram Duncum (2011), Martins (2010), Miranda (2012) e Tourinho (2011), imagens na contemporaneidade tem, cada vez mais, feito parte do cotidiano de sujeitos em diferentes grupos e contextos sociais. Além do mais, a produção e circulação destas imagens se encontram presentes em grande escala atualmente e “[...] satura a vida diária em várias partes do mundo” (DUNCUM, 2011, p. 15), como o próprio exemplo dos veículos de comunicação tradicionais e, também, aparatos móveis, tais como os próprios *smartphones*.

Ao conciliar o encontro destas e outras referências com os fragmentos compartilhados pelo grupo de colaboradores, consegui mesclar fragmentos valiosos para o processo de reflexão em relação as imagens de publicidade no contexto da educação em artes visuais. Realizei um percurso que, além de destacar minhas experiências formativas enquanto sujeito acadêmico, promoveu diálogos entre diferentes sujeitos sobre estas aproximações envolvendo imagens de arte e imagens de publicidade.

A oportunidade de estabelecer diálogos com Gomes (2003), Clandinin e Connelly (2011) e Ferreira (2015) foi também uma parte fundamental nesta pesquisa. Através destas referências, por exemplo, compreendi como a pesquisa narrativa atua de modo pertinente na elaboração da investigação pelo viés qualitativo. Foi um processo metodológico que, em base, auxiliou na junção de fragmentos contados não apenas por minha pessoa, mas pelo grupo de colaboradores. Essa abertura pela qual transitei, devido ao contato com a pesquisa narrativa, foi determinante para que os sujeitos entrevistados pudessem escavar e revisitar suas memórias, assim como Ferreira (2015) enfatizou em seu processo de pesquisa autobiográfica.

Observei que relações de persuasão, associação e elaboração de ideias criadas pela publicidade, como apontam Carrascoza (2008), Randazzo (1996) e Rocha (1995) são

parte de um processo envolvendo questões inseridas na sociedade. A publicidade estabelece vínculos e elabora suas mensagens a partir de subsídios encontrados nos diversos contextos sociais em que sujeitos se encontram inseridos. Por isso, ao buscar evidenciar leituras sobre a cultura visual, o interesse de pesquisa estabeleceu possibilidades de interpretações críticas em relação a gama de imagens, por vezes, encontradas com facilidade em sociedade. Neste caso, esta facilidade do encontro com imagens de publicidade foi algo presente nos relatos do grupo de colaboradores.

Durante as conversas com os sujeitos colaboradores da pesquisa, observei que as imagens de publicidade “[...] tem diferentes implicações para diferentes indivíduos, explicitando e definindo não apenas o modo como vemos ou somos vistos, mas, também, e principalmente, como e o que somos capazes de ver” (MARTINS, 2014, p. 49). Essas imagens fazem parte da rotina de vida de colegas de graduação da Universidade Federal de Goiás e, também, de suas turmas do ensino básico na cidade de Goiânia. É uma referência visual com presença constante, se comparada com imagens canônicas de arte. Neste processo de reflexão, tanto pelas referências bibliográficas quanto pelas entrevistas realizadas, tenho em mente que as imagens de publicidade colaboram para discussões envolvendo questões de diferentes sentidos no contexto da educação em artes visuais, como foi ao trazer o exemplo da peça publicitária “*Um dia no museu de arte*”. Essa propaganda pode estimular algumas questões do tipo: “*Quem pode visitar um museu como este?*” ou, até mesmo, “*O que podemos fazer para que mais pessoas visitem um museu como este?*”

Estas perguntas são apenas exemplos para um exercício de reflexão que, a partir de agora, fará parte de meus pensamentos enquanto sujeito inserido no campo da educação em artes visuais, com o propósito de discutir e questionar imagens como estas, com o viés de estabelecer sentidos e contextos frente a opinião de outros sujeitos que, assim como eu, também se encontram em constante processo de formação. Neste caso, um processo que, como salientou Martins (2014, p. 51), é onde “[...] fazemos arte, estudamos, ensinamos e pesquisamos arte, para nos sentir vivos, para nos sentir humanos” e pertencentes a esse mundo no qual estamos inseridos. Um processo *formativo-narrativo* contínuo.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Tradução: Juba Elisabeth Levy; Augustin Wernet, Jorge Mattos Brito de Almeida e Maria Helena Ruschel [et al.]. — São Paulo: Paz e Terra, 2002.

AIMI, Deusodete Rita da Silva; MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. **Pesquisa narrativa**: reflexões sobre produções dos últimos 14 anos. EDUCACÃO EM PERSPECTIVA (ONLINE), Viçosa, MG, v. 11, n. 00, 2020, p. 1-15. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/8403>>. Acesso em: Abril de 2021.

ALMEIDA, Katianne de Sousa. As corporalidades das sisters na playboy: algumas linearidades, alguns deslocamentos. In: SANT'ANNA, Thiago. (org.). **Imagem, cultura visual e poder**: incursões foucaultianas e deleuzeanas. 1ed. Goiânia: Kelps, 2016, p. 187-201.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. Tradução: Ivonne Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneirar Thomson Learning, 2005.

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. Coleção ideias em ação. São Paulo: Cengage Learning, v. 1, 2007.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Tradução: Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas, SP: Papirus, 1993.

AZEVEDO JUNIOR, Aryovaldo de Castro; CAMARGO, Hertz Wendel de. Onde vivem os objetos: a composição mágico-totêmica da narrativa publicitária na campanha “A revolução na sua garagem” da marca Honda. **Signos do Consumo**, v. 8, 2016, p. 23-38. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/114986/115744>>. Acesso em: agosto de 2020.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania. In: **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo: ESPM, v.7, n. 19, 2010, p. 49-65. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/194>>. Acesso em: setembro de 2020.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAXANDALL, Michael. **O olhar renascente**: pintura e experiência social na Itália da Renascença. Tradução: Maria Cecília Preto da Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

- BELTING, Hans. **Antropología de la imagen**. Buenos Aires: Katz Editores, 2007.
- BRAGA, Mônica Mitchell de Moraes. **Um olhar sobre os trabalhos de conclusão de curso das licenciaturas em Artes Visuais da UFG e UnB entre 2007 e 2015 a partir da Cultura Visual**. 2017. 222 f., il. Tese (Doutorado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- BRASIL, Rita Maria Carneiro. **Publicidade: entre a prática e as teorias da comunicação**. 2010. 255 f., il. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- CAMARGO, Hertz Wendel. O filme publicitário como mito atualizado: fantasia, ritual, tempo e totemismo. *Qualis B5. BOCC. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação*, v. 20, 2013, p. 1-35. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/camargo-hertz-2013-filme-publicitario.pdf>>. Acesso em: setembro de 2020.
- CAMPOS, Ricardo. A cultura visual e o olhar antropológico. *In: Visualidades*, Goiânia, v. 10. n. 1, Janeiro/Junho, 2012, p. 17-37. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/23083>>. Acesso em: agosto de 2020.
- CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas das interculturalidades**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- CARRASCOZA, João Anzanello. **Do caos à criação publicitária: processo criativo, plágio e ready-made na publicidade**. São Paulo: Saraiva, 2008.
- CATANI, Denice Bárbara. As leituras da própria vida e a escrita de experiências de formação. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 14, n. 24, julho/dezembro, 2005, p. 31-40. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/issue/view/233>>. Acesso em: maio de 2020.
- CHARRÉU, Leonardo; SALBEGO, Juliana Zanini. Ensinar pela Cultura Visual: relações possíveis entre educação e práticas contemporâneas de visualidade. *In: VIº Congresso Internacional de Educação FAPAS*, Santa Maria. Livro de Anais do VIº Congresso Internacional de Educação FAPAS. Santa Maria: Faculdade Palotina, v. 1, 2015, p. 1-13.  
Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/62474932.pdf>>. Acesso em: agosto de 2020.
- CLANDININ, JEAN; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores, ILEEL/UFU – Uberlândia: EDUFU, 2011.

COLA, César. Infância: desejo e expressão no ato de desenhar. *In*: COSTA, Luís Edegar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio. (org.). **Cultura Visual e desafios da pesquisa em arte**. 1ed. Goiânia: Editora Universitária FAV, v. 2, 2005, p. 354-366.

COLI, Jorge. **O que é arte**. 15a ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

COLOGNESE, Silvio Antonio; MÉLO, José Luiz Bica de. A técnica da entrevista na pesquisa social. **Cadernos de Sociologia PPGS/UFRGS**, Porto Alegre, v. 9, n.9, 1998, p. 143-159.

Disponível em: <[http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio\\_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/A%20t%E9cnica%20da%20entrevista%20na%20pesquisa%20social.pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/A%20t%E9cnica%20da%20entrevista%20na%20pesquisa%20social.pdf)>. Acesso em: março de 2021.

COSTA, Lygia Martins. **De museologia, arte e políticas de patrimônio**. Rio de Janeiro: IPHAN, 2002.

COSTA, Solange Aparecida de Campos. Por uma poética do olhar: dos dilemas da imagem na fenomenologia da obra de arte. **DOIS PONTOS (UFPR) DIGITAL**, v. 15, p. 67-75, 2018, p. 67 – 75.

Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/doispontos/article/view/62703/36801>>. Acesso em: março de 2021.

DIAS, Ronne Franklim; MARTINS, Raimundo. Professor-artista: alguns conceitos e perspectivas baseadas em princípios da cultura visual. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais – UFSM/RS**, v. 12, n. 2, 2019, p. 118-132. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/38068/pdf>>. Acesso em: março de 2021.

DUARTE, Thais Priscilla Papa Jerônimo. Decifrando imagens: reflexões sobre percepção e visualidade à luz da fenomenologia. *In*: **Encontro Nacional de Pesquisa em Comunicação e Imagem**, Londrina, 2014, p. 1-12. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/encoi/anais/TRABALHOS/GT4/DECIFRANDO%20IMAGENS%20REFLEXOES%20SOBRE%20PERCEPCAO.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2021.

DUNCUM, Paul. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. *In*: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (org.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: UFSM, 2011, p. 15-30.

FARIA, Margarida Lima de. Museus nacionais e desafios contemporâneos. Do museu revolucionário ao museu efêmero. *In*: BEZERRA, Rafael Zamorano; MAGALHÃES, Aline Montenegro (org.). **Museus nacionais e os desafios do contemporâneo**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2011, p. 62-75.

FERNÁNDEZ, Tatiana. Cinco ingredientes para uma pedagogia cultural de fronteira. *In: Coletivo da Pós-Graduação em Arte*, COMA, Entrelinhas, Brasília – DF, 2012, p. 27-39.

Disponível em:

<<http://www.anaisdocoma.unb.br/component/phocadownload/category/28-educacao-em-artes-visuais>>. Acesso em: março de 2021.

FERNÁNDEZ, Tatiana. **O evento artístico como pedagogia**. 2015. 321 f. il. Tese (Doutorado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

FERRARINI, Maria Cristina Luiz. **(Re)pensar as imagens nas práticas escolares**. São Carlos, 2014, 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2014.

FERREIRA, Adriana Rodrigues. Publicidade infantil: impactos sobre o desenvolvimento da criança. *In: SANTOS, Alexandre Tadeu dos; MACHADO JÚNIOR, Eliseu Vieira*. (org.). **Século XXI: a publicidade sem fronteiras**. 1ed.Goiânia: Editora UFG, v. 3, 2016, p. 71-89.

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. **Reflexo e refração: da linguagem fotográfica publicitária sobre moda à produção de subjetividades nas práticas escolares**. Niterói, 2008, 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, 2008.

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. **Mo(vi)mentos Autobiográficos: historiando fragmentos narrativos de experiências de vida docente e discente em Artes Visuais**. Goiânia, 2015. 329 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, 2015.

FOERSTE, Gerda Margit Schutz. A leitura de imagens na educação infantil. *In: COSTA, Luís Edegar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio*. (org.). **Cultura Visual e desafios da pesquisa em artes**. 1ª ed. Goiânia: FAV/UFG, v. 2, 2005, p. 376-386.

FORTE, Marcelo. Processos metodológicos na investigação de um professor-artista. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, UFSM/RS, v. 12, 2019, p. 5-19. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/39293>>. Acesso em: abril de 2021.

FRANZ, Teresinha Sueli. Diferença entre iniciantes e especialistas na educação para a compreensão crítica das Artes Visuais. *In: COSTA, Luís Edegar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio*. (org.). **Cultura Visual e desafios da pesquisa em artes**. 1ª ed. Goiânia: FAV/UFG, v. 2, 2005, p. 581-592.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In: Bauer, Martin W. e GASKELL, George* (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 64-89.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. *In*: MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro e BRITO, Fatima. (org.). **Ciência e público**: caminhos da divulgação científica no Brasil. 1ªed. Rio de Janeiro: Casa da Ciência - Centro Cultural de Ciência e Tecnologia/UFRJ, 2002, p. 171 - 183.

Disponível em:

<[http://www.museudavida.fiocruz.br/images/Publicacoes\\_Educacao/PDFs/cienciaepublico.pdf](http://www.museudavida.fiocruz.br/images/Publicacoes_Educacao/PDFs/cienciaepublico.pdf)>. Acesso em: fevereiro de 2021.

GIROUX, Henry A. Escrita e pensamento crítico nos estudos sociais. *In*: GIROUX, Henry A (org.). **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997, p. 91-110.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas na educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, 2006, p. 27 – 38. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acesso em: agosto de 2020.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; VICENTE, Kyldes Batista e SILVA, Renan Antônio da. (org.). **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 7, n. 7.7, março de 2020, p. 9-20. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3259>>. Acesso em: março de 2020.

GOMES, Ana Rita Costa. **A Narrativa enquanto Instrumento de Investigação e de Autoconhecimento**: um estudo da narrativa pessoal de uma professora de educação física acerca da sua experiência no projecto "Férias em Português em Timor Lorosa'e". Porto, 2003. 377 f. Dissertação (Mestrado em Ciência do Desporto, na Área de Especialização de Desporto de Crianças e Jovens) – Universidade do Porto, 2003.

GOODMAN, Nelson. **Linguagens da arte**: uma abordagem a uma teoria dos símbolos. Tradução: Vítor Moura e Desidério Murcho. 2ª ed. Lisboa, Gradiva Publicações LTDA, 2006.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, Penso, 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (org.). **Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013, p. 77-95.

HODGE, Susie. **Breve história da arte**: um guia de bolso dos principais movimentos, obras, temas e técnicas. São Paulo: Gustavo Gilli, 2018.

HUSSERL, Edmund. **A idéia da fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1986.

IASBECK, Luiz Carlos Assis. **A arte dos slogans: as técnicas de construção das frases de efeito do texto publicitário.** São Paulo: Annablume; Brasília: UPIS, 2002.

JOVCHELOVITCH, SANDRA; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa, *In*: Bauer, Martin W. e GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 90-113.

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. *In*: **ArtCultura.** Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan/jun, 2006, p. 97-115. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1406/1274>>. Acesso em: agosto de 2020.

KNAUSS, Paulo. **Aproximações disciplinares: história, arte, imagem.** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 151-168, dez. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7964/4752>>. Acesso em: agosto de 2020.

LAMPERT, Jocielle. Tecendo a compreensão crítica da interface artística arte-moda na contemporaneidade – possibilidades ao ensino da arte. *In*: COSTA, Luís Edegar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio. (org.). **Cultura Visual e desafios da pesquisa em arte.** 1ed. Goiânia: Editora Universitária FAV, v. 2, 2005, p. 398-409.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOPES, Dirce Vasconcellos; LAHAM, Rogério Ferreira. A premeditação da mensagem na fotografia publicitária. *In*: **Discursos Fotográficos,** Londrina, v. 1, n.1, 2005, p. 115-139. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/1468/1214>>. Acesso em: março de 2021.

MALOSSI, Tailor Roberto. **Texto publicitário e universo persuasivo: um olhar enunciativo para o slogan.** 2017. 146 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, RS, 2017.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista Na Pesquisa Social.** Didática (Marília), São Paulo, v. 26/27, 1991, p. 149-158. Disponível em:

<[https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista\\_na\\_pesquisa\\_social.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf)>. Acesso em: março de 2021.

MARTINS, Raimundo. Das belas artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos. *In*: Raimundo Martins. (org.). **Visualidade e Educação.** 1ed. Goiânia: FUNAPE, Programa de Pós-Graduação em Cultura Visual, v. 3, 2008, p. 25-35.



MARTINS, Raimundo. Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa. *In: Dossiê Imagens em Deslocamento: educação e visibilidade. VIS Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte (UnB). Brasília: Editora Brasil, v. 8, 2009, p. 33-39.*

MARTINS, Raimundo. Hipervisualização e territorialização: questões da cultura visual. *Educação & Linguagem*, v. 13, n. 22, jul/dez, 2010, p. 19-31. Disponível em:

<<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/2437>>.

Acesso em: agosto de 2020.

MARTINS, Raimundo. Imagem, identidade e escola. *In: TV ESCOLA - Programa Salto para o Futuro*, (Boletim da Série Cultura Visual e Escola da TV ESCOLA - Programa Salto para o Futuro). Rio de Janeiro: TV ESCOLA, 2011, p. 15-21. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/isabeldantas/festa-e-ludicidade/arte-educacao/imagem-identidade-e-escola.-martins-raimundo>>. Acesso em: fevereiro de 2021.

MARTINS, Raimundo. Rumos e rotas da imagem e da arte na educação. **Instrumento**: revista em estudo e pesquisa em educação, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, jul./dez. 2012, p. 285-291.

Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/19100>>. Acesso em: março de 2021.

MARTINS, Raimundo; SÉRVIO, Pablo Petit Passos. Diálogo intercultural, diferença e nomadismo: interpretações do vt birdman (coca-cola). *In: MARTINS, Alice Fátima; MARTINS, Raimundo. (org.). Coleção desenredos - interações com visualidades em contextos de ensinar e aprender*. Goiânia: UFG/FAV FUNAPE, v. 7, 2012, p. 13-46.

MARTINS, Raimundo; SÉRVIO, Pablo Petit Passos. Interseções e divergências teóricas sobre o lugar cultural das imagens de publicidade: ponderações para uma educação da cultura visual. *In: 21º Encontro Nacional da ANPAP*, 2012, Rio de Janeiro. Anais do 21º Encontro Nacional da ANPAP (Online). Rio de Janeiro, 2012, p. 2258-2273. Disponível em: <

[http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio12/raimundo\\_martins\\_e\\_pablo\\_petit.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio12/raimundo_martins_e_pablo_petit.pdf)>. Acesso em setembro de 2020.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene e MARTINS, Alice Fátima. Entre subjetividades e aparatos pedagógicos: o que nos move a aprender?. *In: Visualidades (UFG)*, v. 11, 2013, p. 59-71. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/30685>>. Acesso em: abril de 2021.

MARTINS, Raimundo. Implicações de distintas compreensões de cultura visual. *In: Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, UFSM/RS, v. 7, 2014, p. 40-52. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/10738>>. Acesso em: setembro de 2020.

MARTINS, Raimundo; RIBEIRO, José Maria G. Narrativas, Arte e Contemporaneidade. *In: Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*. Salvador - BA. (Prefácio, Pós-facio/Apresentação). v. 02, n. 04, 2017, p. 11-18. Disponível em:

<<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/download/3596/2313>>.

Acesso em: agosto de 2020.

MARTINS, Thiago Garcia. O compartilhamento como experiência estética: uma reflexão sobre estética da Comunicação no comercial viral da Dove. *In: Alexandre Tadeu dos Santos; Eliseu Vieira Machado Júnior. (org.). Século XXI: a publicidade sem fronteiras?*. 1ed. Goiânia: Gráfica UFG, v. 3, 2016, p. 133-154.

MELO, Marcilon Almeida de. Da tinta ao código – o futuro da identidade visual: como as tecnologias digitais estão transformando o design de identidade visual. *In: MACHADO JÚNIOR, Eliseu Vieira; SANTOS, Alexandre Tadeu dos Santos. (org.). Século XXI: a publicidade sem fronteiras?*. 1ed. Goiânia: Gráfica UFG, v. 3, 2016, p. 217-235.

MENDES, Marcília Luzia Gomes da Costa; COSTA, Maria Ivanúcia Lopes da. A publicidade como ferramenta de consumo: uma reflexão sobre a produção de necessidades. BOCC. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, 2012, p. 01-10. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/costa-mendes-a-publicidade-como-ferramenta-de-consumo.pdf>>. Acesso em: agosto de 2020.

MIRANDA, Fernando. Pós-produção educativa: a possibilidade das imagens. *In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). Culturas das imagens: desafios para a arte e para a educação*. Santa Maria: Editora UFSM, 2012. p. 75-96.

MITCHELL, William John Thomas. **Picture theory: essays on verbal and visual representation**. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1994.

MITCHELL, William John Thomas. Showing Seeing: Uma crítica da cultura visual. *In: Revista Da Pesquisa*, v. 5, n. 7, 2010, p. 239-258.

Disponível em:

<<http://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/14090>>. Acesso

em: setembro de 2020.

MONTEIRO, Rosana Horio. Cultura visual: definição, escopo, debates. **Domínios da Imagem**, Londrina, v. 1, n. 2, 2008, p. 129-134. Disponível em: <<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19306>>.

Acesso em: fevereiro de 2021.

MORAES, Érika de. Mona Lisa: sentidos múltiplos de um sorriso enigmático. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (PUCSP)**. Impresso, v. 29, 2013, p. 443-465.

Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/delta/article/view/19337>>. Acesso em: agosto de 2020.

NAKASHATO, Guilherme. **A educação não-formal como campo do estágio:** contribuições na formação inicial do arte/educador. 2009. 121 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2009.

NEIVA JR, Eduardo. **A imagem.** São Paulo: Ática, 1986.

OLIVEIRA, Chiyoko Gonçalves do Nascimento. **Semelhança e figuração em linguagens da arte de Nelson Goodman.** 2015. 59 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal de Goiás, 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Recife: Ed. Bagaço, 2005.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Estudo da cultura visual no campo da formação em artes visuais. **Revista VIS** (UnB), v. 8, 2009, p. 76-82.

PELEGRINELLI, André Luiz Marcondes; VISALLI, Angelita Marques. O conceito de Imagem-presença para além da imagem medieval. *In* SANTOS, Ariovaldo de Oliveira (org.). **X SEPECH - Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas**, 2014, Londrina. Anais do X Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, v. 1, 2014, p. 26-36. Disponível em: <[http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS\\_SEPECH/andreImpelegrinelli.pdf](http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS_SEPECH/andreImpelegrinelli.pdf)> Acesso em: março de 2021.

PETERMANN, Juliana. Imagens na publicidade: Significações e persuasão. **UNirevistas** (UNISINOS. Online) v.1, p. 1-8, 2006. Disponível em: <[https://hosting.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Linguagem%20Visual/imagens\\_na\\_publicidade\\_siginificacoes\\_e\\_persUasao.pdf](https://hosting.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Linguagem%20Visual/imagens_na_publicidade_siginificacoes_e_persUasao.pdf)>. Acesso em: julho de 2020.

RAMOS, Diana dos Santos. **Memória e publicidade no Brasil na década de 1930.** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2013, 169 f. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

RAMOS, José Mario Ortiz. **Cinema, televisão e publicidade:** cultura popular de massa no Brasil nos anos 1970-1980. 2a ed. São Paulo: Annablume, 2004.

RANDAZZO, Sal. **A criação de mitos na publicidade:** como os publicitários usam o poder do mito e do simbolismo para criar marcas de sucesso. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

RIZOLLI, Marcos. A universidade contemporânea e o ensino de arte. *In*: COSTA, Luís Edgar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio. (org.). **Cultura Visual e desafios da pesquisa em arte.** 1ed.Goiânia: Editora Universitária FAV, v. 2, 2005, p. 460-468.

ROCHA, Everardo. **Magia e capitalismo:** um estudo antropológico da publicidade. 3a ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

ROCHA, Everardo; ANDRADE, Maria Amaral de. Narrativa publicitária, consumo e entretenimento. *In: Ícone* (UFPE), v. 10, n. 1, 2008, p. 2-19. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/icone/article/view/230109>>. Acesso em: julho de 2020.

SAMAIN, Etienne Ghislain. As peles da fotografia: Fenômeno, memória-arquivo, desejo. *In: Visualidades* (UFG), v. 10, 2012, p. 151-164. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/23089>>. Acesso em: março de 2021.

SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de a a z**: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SANT'ANNA, Armando. **Propaganda**: teoria, técnica e prática. 6a Edição, revista e atualizada. São Paulo: Pioneira, 1998.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SANTOS, Mônica Lóss dos. Leitura de imagens em Artes Visuais: construindo um outro olhar. *In: COSTA, Luís Edegar; MARTINS, Alice Fátima; MONTEIRO, Rosana Horio. (org.). Cultura Visual e desafios da pesquisa em arte*. 1ed. Goiânia: Editora Universitária FAV, v. 2, 2005, p. 552-561.

SÁ, Rubens Pileggi. **A arte como a glória de qualquer um no museu do mundo e a gravidade do silêncio**. 2016. 214 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SÉRVIO, Pablo Petit Passos. **Birdman, educação da cultura visual e diferença cultural**. Goiânia, 2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, 2011.

SÉRVIO, Pablo Petit Passos; MARTINS, Raimundo. Polêmicas e indagações acerca de classificações da cultura: Alta, Baixa, Folk, Massa. *In: Visualidades*, Goiânia, v. 10. n. 1, Janeiro/Junho, 2012 p. 129-150. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/23088/13634>>. Acesso em: agosto de 2020.

SÉRVIO, Pablo Petit Passos. O que estudam os estudos de cultura visual?. **Revista Digital do LAV**, v. 7, 2014, p. 196-214. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/12393/pdf>>. Acesso em: agosto de 2020.

SÉRVIO, Pablo Petit Passos. **Imagens de publicidade e o ensino de artes**: reflexões para uma educação da cultura visual. 2015. 359 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

SIMÃO, Andiara Ruas. **Histórias de vida e formação de professores de Arte:** trilhas e experiências no contexto da educação formal e não formal. 2018. 175 f., il. Dissertação (Mestrado em Arte) — Universidade de Brasília, 2018.

SHIMP, Terence. **Propaganda e promoção:** aspectos complementares da comunicação integrada de marketing. 5a Edição. Porto Alegre: Bookman, 2002.

STRUNCK, Gilberto Luiz Teixeira Leite. **Como criar identidades visuais para marcas de sucesso:** um guia sobre o marketing das marcas e como representar graficamente seus valores. Rio de Janeiro: Rio Books, 3a Edição, revista e atualizada, 2007.

TEIXEIRA, Amanda Gatinho. Um olhar sobre a poética dos parangolés de Hélio Oiticica. *In:* MANESCHY, Orlando, MARTINS, Bene Afonso (org.). **Revista Arteriais**, Ano 03, n. 04 - Belém, Pará, Programa de Pós-Graduação em Artes/ Instituto de Ciências da Arte/ UFPA, junho de 2017, p. 51-59. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/article/view/4855/4352>>. Acesso em: setembro de 2020.

TOSCANI, Oliviero. **A publicidade é um cadáver que nos sorri.** Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

TOURINHO, Irene. Introdução. *In:* **TV ESCOLA - Programa Salto para o Futuro**, (Boletim da Série Cultura Visual e Escola da TV ESCOLA - Programa Salto para o Futuro). Rio de Janeiro: TV ESCOLA, 2011, p. 4-8. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/isabeldantas/festa-e-ludicidade/arte-educacao/imagem-identidade-e-escola.-martins-raimundo>>. Acesso em: fevereiro de 2021.

TOURINHO, Irene; Chartier, Getúlio. Brincar é coisa séria: fragmentos de uma experiência com alunas do magistério. *In:* MARTINS, Alice Fátima; MARTINS, Raimundo. (org.). **Interações com Visualidades em Contextos de Ensinar e Aprender**. 1ed. Goiânia: CEGRAF, 2012, p. 175-199.

VICTORIO FILHO, Aldo; CORREIA, Marcos. Ponderações sobre aspectos metodológicos da investigação na cultura visual: seria possível metodologizar o enfrentamento elucidativo das imagens? *In:* MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Processos & práticas de pesquisa em cultura visual & educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013, p. 49-60.

XAVIER, Luciene Pontes. **O ensino de arte no programa de formação do jovem artesão na unidade piedade do movimento pró-criança.** 2015. 165 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Pernambuco/Universidade Federal da Paraíba, Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais, 2015.

## ANEXO

**Universidade de Brasília**  
**Instituto de Artes**  
**Departamento de Artes Visuais**  
**Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – PPGAV**



Mestrando: Gustavo Chaves Machado  
 Professor orientador: Doutor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

### **Termo de Consentimento e Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_ declaro para os devidos fins, que concordo, por livre e espontânea vontade, e autorizo o mestrando Gustavo Chaves Machado, matrícula: 190081767, a **realizar registros de gravação de voz e imagem, que serão divulgados na dissertação de mestrado intitulada “A QUESTÃO DAS IMAGENS: aproximações entre publicidade, artes visuais e cultura visual a partir de uma trajetória formativa-narrativa”** no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília, bem como, em outras publicações científicas sem fins lucrativos. Estou ciente de que a pesquisa tem por objetivo registrar percepções e comentários sobre minha trajetória acadêmica, com ênfase no uso de imagens publicitárias no contexto do ensino de artes visuais, especificamente, em Goiânia e região metropolitana. Estou igualmente ciente de que estes objetivos serão buscados através de entrevista online com anotações, gravação de áudio e vídeo, bem como, outros recursos que possam enriquecer a pesquisa de campo, considerando apresentar imagens [de publicidade, de artes visuais ou da cultura visual] que se encontram relacionadas com o meu interesse particular, por exemplo, caso sinta necessidade durante o processo de entrevista desta pesquisa.

#### **Observações:**

- O estudo não tem fins lucrativos;
- As informações prestadas serão confidenciais;
- Será mantido o anonimato do(a) participante;
- A participação será voluntária;
- A qualquer momento o(a) colaborador(a) pode cancelar sua participação comunicando esta decisão ao responsável pela pesquisa;

**Nada será publicado sem a autorização do(a) colaborador(a)**

\_\_\_\_\_  
 Colaborador(a)

\_\_\_\_\_  
 Pesquisador

Brasília, \_\_ de \_\_\_\_\_ 2021.

## **APÊNDICE I**

### **ROTEIRO COM PERGUNTAS GERAIS PARA O GRUPO DE COLABORADORES**

- 1) Conte-me um pouco sobre você: nome completo, onde nasceu, qual sua idade e se estiver atuando profissionalmente, explique sobre o ambiente de trabalho.
  
- 2) Além das artes visuais, você possui alguma outra formação ou existe interesse em outras áreas do conhecimento?
  
- 3) Como você observa o cenário da educação, em especial do ensino de artes visuais, em Goiânia e região metropolitana?
  
- 4) Enquanto sujeito inserido no campo da educação em artes visuais, o que você projeta para o futuro?

## APÊNDICE II

### **PERGUNTAS ESPECÍFICAS PARA OS ESTUDANTES EM FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

- 1) Enquanto estudante em um Curso de Licenciatura em Artes Visuais, como você observa a utilização das imagens de arte em uma produção publicitária como esta da Renault?
  
- 2) Considerando que a Faculdade de Artes Visuais possui em sua ementa e grade curricular o campo da cultura visual, você se recorda se já utilizou imagens de publicidade em alguma atividade teórico-prática?
  
- 3) Você considera relevante utilizar imagens de publicidade e/ou do cotidiano nas disciplinas de artes visuais ofertadas na graduação?
  
- 4) Enquanto estudante do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, como você observa a relação de imagens de publicidade e/ou do cotidiano em seu processo formativo?
  
- 5) Se, posteriormente ao concluir o curso e você assumir a função de professor de artes visuais, as imagens de publicidade e/ou do cotidiano seriam, de alguma forma, utilizadas em suas aulas?



### **APÊNDICE III**

#### **PERGUNTAS ESPECÍFICAS PARA DOCENTES COM GRADUAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

- 1) Enquanto docente em artes visuais, como você observa o uso de imagens de arte em uma produção publicitária como esta da Renault?
  
- 2) Durante o período em que esteve no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, ocorreu de utilizar em alguma disciplina imagens de publicidade e/ou do cotidiano?
  
- 3) O contato com o campo de estudo da cultura visual durante a graduação foi relevante para que, posteriormente, você abordasse imagens fora do contexto artístico eurocêntrico em suas aulas de artes visuais?
  
- 4) Em seu processo formativo, o uso de imagens de publicidade e/ou do cotidiano foram relevantes?
  
- 5) Considerando a proliferação de imagens na atualidade, você avalia que imagens de publicidade e/ou do cotidiano podem influenciar, afetar ou participar, de alguma forma, da educação em artes visuais? Estas imagens podem, de alguma forma, colaborar para o senso crítico de estudantes que vivenciam o espaço escolar cotidianamente?