



UFSM

Dissertação de Mestrado

**INTERFACE ARTE-MODA: TECENDO UM
OLHAR CRÍTICO-ESTÉTICO DO
PROFESSOR DE ARTES VISUAIS**

JOCIELE LAMPERT DE OLIVEIRA

PPGE

Santa Maria, RS, Brasil

2005

**INTERFACE ARTE-MODA: TECENDO UM OLHAR
CRÍTICO-ESTÉTICO
DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS**

por

JOCIELE LAMPERT DE OLIVEIRA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em
Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação,
Linha de Pesquisa em Educação e Artes, da
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/RS, como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

PPGE

Santa Maria, RS, Brasil

2005

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

A comissão Examinadora, abaixo assinada,
Aprova a Dissertação de Mestrado

**INTERFACE ARTE-MODA: TECENDO UM OLHAR
CRÍTICO-ESTÉTICO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS**

Elaborada por

JOCIELE LAMPERT DE OLIVEIRA

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Ayrton Dutra Corrêa (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Prof^a. Dra. Sandra Regina Ramalho e Oliveira (UDESC)

Prof^a. Dra. Evelise Anicet Rüttschilling (UFRGS)

Prof. Dr. Edemur Casanova /Suplente (UFSM)

Santa Maria, 27 de setembro de 2005

“Bosque é uma metáfora para o texto narrativo, não só para o texto dos contos de fadas, mas para qualquer texto. (...) Usando uma metáfora criada por Jorge Luis Borges, um bosque é um jardim de caminhos que se bifurcam. Mesmo quando não existem num bosque trilhas bem definidas, todos podem traçar sua própria trilha, decidindo ir para a esquerda ou para a direita de determinada árvore e, a cada árvore que encontrar, optando por esta ou aquela direção.”

Umberto Eco (Seis passeios pelo bosque da ficção)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por nunca ter me deixado nos momentos difíceis e por ter me permitido chegar até aqui.

A minha família pelo incentivo e apoio, à minha mãe amada que nunca me deixou desistir.

Agradeço ao professor Dr. Ayrton Dutra Corrêa, pela acolhida no Mestrado em Educação, por ter apostado na temática desta pesquisa, pela orientação e dedicação dispensados no decorrer do trabalho.

Agradeço a professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira, pelo imenso carinho que em todas as horas esteve presente, primeiro como minha professora, depois como colega e hoje como amiga querida: obrigada por todos os ensinamentos.

Agradeço a Fernanda, Joyce, Juzelia e Rozângela sujeitos desta pesquisa. Pelas nossas conversas, pelas nossas trocas e pelos nossos silêncios. Professoras que frutificarão esta pesquisa.

Agradeço em especial a banca examinadora: professoras Dra. Evelise Anicet Rüttschilling e Dra. Sandra Regina Ramalho e Oliveira e ao professor Dr. Edemur Casanova, pela imensa contribuição de seus olhares para o meu trabalho.

Agradeço aos colegas que cruzaram meu caminho, aqueles que doaram amizade, compreensão, ensinamentos e lições, contribuindo de alguma maneira nesta minha jornada; em especial aqueles colegas que nada fizeram, que de nada acrescentaram e que não poderiam compreender porque não compreendem.

Agradeço a minha vó querida Eraci (*in memorian*), por toda a doçura de seus ensinamentos.

Agradeço, em especial, ao meu esposo Valdir por entender meu esforço em estar longe, por sacrificar nosso tempo juntos para que eu pudesse ter chegado até aqui, por seu amor e apoio. Obrigada.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

INTERFACE ARTE-MODA: TECENDO UM OLHAR CRÍTICO-ESTÉTICO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

Autora: Jocielle Lampert de Oliveira
Orientador: Prof. Dr. Ayrton Dutra Corrêa
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 27 de setembro de 2005.

Esta pesquisa foi desenvolvida na Linha de Educação e Artes/PPGE. Objetivou investigar aspectos referentes à discussão da interface arte-moda e suas implicações, para a construção de um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais na contemporaneidade. Os sujeitos da pesquisa foram quatro professores em formação inicial do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFSM. Ao trabalhar esta temática com professores em formação inicial, buscou-se a possibilidade de pensar em mudanças conceituais na forma de articular o conteúdo. A moda foi considerada como elemento gerador desta possibilidade e partindo deste diálogo, a interface artística arte-moda pode ser considerada como um conjunto de elementos comuns (ou díspares), entre as duas áreas de conhecimento. A partir destes pontos de tensões entre a arte e a moda, abordou-se uma reflexão teórica da educação para a compreensão crítica da arte, baseada nas concepções de Franz (2003) e Hernández (2002), no que confere a moda como elemento articulador na cultura visual. A metodologia empregada baseou-se em uma abordagem qualitativa, subsidiada por observação participante, diário de campo e análise documental. Com os resultados da investigação se pôde averiguar como o professor teceu seu olhar a partir de vivências práticas e questionamentos conceituais sobre as imagens que relacionam arte-moda, bem como, a compreensão crítica acerca da percepção do seu próprio cotidiano.

Palavras-Chave: Artes Visuais, Moda, Educação

ABSTRACT

Master Course Dissertation
Education Post Graduation Program
Santa Maria's Federal University

FASHION-ART INTERFACE: COMPOSING A VISUAL ARTS TEACHER CRITICAL-ESTHETICAL VIEW

Author: Jociele Lampert de Oliveira

coordinator: Prof. Dr. Ayrton Dutra Corrêa

Defense's date and location: Santa Maria, 27 de setembro de 2005.

This research was developed in Arts and Education Line/PPGE. Its purpose was to investigate aspects concerned to fashion-art interface discussion and its implications to build a nowadays visual arts teacher critical-esthetical view. The research subjects were four teachers to be from Visual Arts UFSM Graduation Course. By working this issue with teachers to be we longed for the possibility of thinking about conceptual changes in the way of boarding the theme. Fashion was considered as possibility generating element; and starting by that dialogue fashion-art artistic interface can be considered as a common (or different) elements kit between these two knowledge areas. From that tension point between fashion and art we opted for an education theoretic reflection abroad to an art critical comprehension, based on Franz (2003) and Hernández (2002) conceptions, witch grants fashion as an articulador element to visual culture. The employed methodology was based on a qualitative abroad, assisted by participant observation, field diary and documental analysis. Through the investigation results we could attest how those teachers composed their view from practical experiences and conceptual questions about images witch relate fashion-art as well as the critical comprehension related to their own quotidian perception.

Key words: Visual Arts, Fashion, Education.

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1 – Imagens de desenho e pintura do artista Klimt	23
Figura 2 – Imagem de Emilie Flöge no jardim do ateliê do artista Klimt.....	24
Figura 3 – Imagem do Traje G. Balla	25
Figura 4 – Imagem de Alexander Rodchenko vestindo macacão produtivista	26
Figura 5 – Imagem paletó criado por Salvador Dali	27
Figura 6 – Imagem da obra “Fotografia Vestida 5 ” de Gotsho, 1996	30
Figura 7 – Imagens dos Parangolés de Hélio Oiticica e Luiz Fernando Guimarães veste Parangolé capa 23	32
Figura 8 – Imagem da jaqueta e do Manto de Apresentação de Bispo do Rosário	34
Figura 9 – <i>O que você desejar, o que você quiser, eu estou aqui, pronto para servi-lo.</i> O vestido de noiva é obra de Leonilson, 1991. Bordado s/ voile, 132 x 42,5 cm	35
Figura 10 – Imagem do desfile-performance da Karlla Giroto/2004	37
Figura 11 – Detalhes do desfile-performance da Karlla Giroto/2005	37
Figura 12 – Detalhes do desfile performance de Jum Nakao – as modelos rasgam as peças no ápice do desfile	39
Figura 13 – Imagem do desfile performance de Jum Nakao	39
Figura 14 – Imagens do desfile performático de Carlos Miele elaborado por Tunga	40
Figura 15 – Imagens do sincretismo na obra de Miele	41
Figura 16 – Imagens do vídeo e vestido produzido por Miele, a imagem representa gestos de um árbitro de futebol	41
Figura 17 – Vestido apresentado na Exposição Hiper, no Santander Cultural em Porto Alegre (2004)	42
Figura 18 – Vestido de noiva de Christo	45
Figura 19 – Imagem da obra de Verônica França e vestido-objeto de Nazareth Pacheco.....	46
Figura 20 – Mapa mental da compreensão de imagens.....	75
Figura 21 – Imagem do vestido de Alexandre Herchcovitch	79
Figura 22 – Imagem do vestido de cabelo de Alexandre Herchcovitch em co-relação com as Xifópagas e obra instalação de Tunga.....	80
Figura 23 – Imagem Instalação “Logradouro” de Marcos Chaves e roupa da coleção Raia de Goeya, 2005	81
Figura 24 – Imagem de vestido de Lourdinha Noyma em desfile de 2005 e fotografia da instalação de Carlos Vergara na Capela do Morumbi em 1992	81
Figura 25 – Imagens de escultura “s/ título” de Jean Charles Blais, de 1997 e malha “Body – Tatuagem” de Issey Miyake de 1989	82
Figura 26 – Imagem da instalação de Rasheed Araeen, intitulada “uma longa caminhada no deserto” de 1991	87
Figura 27 – Detalhes da “instalação” de Leonilson na Capela do Morumbi em São Paulo	89
Figura 28 – Imagens do casaco de carne de Robert Gligorov com intervalo de um mês	124
Figura 29 – Imagem da campanha publicitária da marca <i>Commes des Garçons</i> em 1994.....	125
Figura 30 – Imagem da performance realizada em São Paulo no dia do combate contra violência sofrida pela mulher.....	125
Figura 31 – Imagem da ilustração desenvolvida por Luciana Schiller para o livro <i>Moda – uma história para criança</i> de Kátia Canton (2004)	126

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Carta de Cessão

ANEXO 2 – CD com registros fotográficos da performance e exposição

ANEXO 3 – Reportagem de Jornal sobre a performance (Diário de Santa Maria do dia 12 de julho de 2005)

ANEXO 4 – Convite à imprensa

ANEXO 5 – Registro gráfico de Fernanda

ANEXO 6 – Registro gráfico de Joyce

SUMÁRIO

	Página
AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
LISTA DE ANEXOS	ix
INTRODUZINDO O OLHAR INVESTIGATIVO	01

PARTE 1 – CONSTRUINDO O CONTEXTO INVESTIGATÓRIO

CAPÍTULO 1 – DELINEAMENTO DO CONTEXTO PESQUISADO	06
1.1 Área temática.....	06
1.2 Objetivos.....	06
1.3 Categorias da investigação.....	07
1.3.1 A interface arte-moda	07
1.3.2 O olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais	09
1.4 Questões de pesquisa	10
1.5 Delineamento categorial	11
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	12
2.1 Linha metodológica.....	12
2.2 Contexto e sujeitos da pesquisa	13
2.3 Instrumentos de coleta de dados.....	14
2.4 Tratamento e organização dos dados coletados	15

PARTE 2 – REVISITANDO O APORTE TEÓRICO

CAPÍTULO 3 – ARTES VISUAIS E MODA: TERRITÓRIOS ENTRELAÇADOS	17
3.1 A interface artística na contemporaneidade.....	17
3.2 Sobre a visibilidade.....	19
3.3 A moda e o contexto artístico.....	22

3.4 Interface artística: arte-moda	29
3.5 Arte e moda: costuras e tessituras híbridas	42
CAPÍTULO 4 – TECENDO OLHARES	49
4.1 A docência em Artes Visuais: perspectivas contemporâneas.....	49
4.2 Tecendo um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais	54
4.3 A moda e o sistema cultural.....	58
4.4 A compreensão crítica da interface artística arte-moda no Ensino da Arte	66
4.5 A leitura de imagem e o contexto educacional contemporâneo.....	71

PARTE 3 – DESVELANDO O CAMINHO PERCORRIDO

CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS E REFLEXÕES INTERPRETATIVAS	78
5.1 Plano de atividades e relatos dos sujeitos	78
5.2 Reflexões textuais dos próprios sujeitos sobre cada ato – escritos no diário de pesquisa	101
5.3 Escritos de diários – relatos individuais	106
5.4 Reflexões interpretativas	113
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135
ANEXOS.....	147

INTRODUZINDO O OLHAR INVESTIGATIVO

Na busca de uma identidade própria como artista plástica, deparei-me em minha trajetória acadêmica com o tema da paisagem, que contribuiu para o encontro da poética que tanto almejava na arte e na vida. Desta poética nasceu o olhar através da janela e a descoberta de uma vitrine em todas as imagens vistas: nasceu assim o interesse pela cor, pelo gesto, pela forma e pela moda (a primeira vista, pela cor e pela gestualidade). Lembro-me, por outro lado, das brincadeiras de criança, quando em volta da máquina de costura de minha mãe, criava modelos de roupas para bonecas; de certa forma, panos e retalhos sempre fizeram parte de minha história.

Assim, a escolha da vivência em arte como opção profissional, ocorreu por meio da descoberta da arte como linguagem, como um campo expressivo que propõe certas possibilidades, dentro de limites paradoxalmente chamados de impossibilidades. Arte seria, então, uma maneira de refletir sobre a vida e aprofundar-se na realidade, colaborando no seu descobrimento e compreensão.

Quando me refiro ao tema “realidade”, quero dizer que se trata da realidade partilhada em um mundo de imagens, permanentemente produzidas, lidas e decodificadas. Verificando a existência da busca e atribuições de sentido a tudo, ou seja, que procuramos respostas para formas e questionamentos simbólicos que configuram a multiculturalidade humana, percebo que estamos visando a construção de um modo poético pessoal e singular de tornar visível o olhar sobre o mundo. Assim, compreendo a complexidade do homem através da poesia, a qual confere qualidade poética à vida.

Encontrei esta realidade sonhada hoje no Mestrado em Educação da UFSM, onde a Educação e a Arte assumiram papel primordial em minha vida. Dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, restou a certeza do meu querer ser artista, professora e pesquisadora, no contexto de um processo que eu costumo chamar de andarilhar em um caminho sem fim. Foi impulsionada por este sentimento que continuo construindo meu caminho, já que hoje atuo como professora substituta no Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes e Letras da UFSM.

Meus estudos sobre a temática da moda surgiram a partir do Trabalho de Graduação no curso de Licenciatura em Artes Visuais, onde pesquisei sobre as

imagens de vitrines e o impacto da mídia no campo educacional em uma turma de ensino médio. Tendo em vista a pesquisa e a prática educativa de um ano inserida na escola como professora estagiária, o tema (sobre moda e educação) concretizou possibilidades de desdobramentos. Neste período, pude ter a oportunidade de começar a me tornar uma educadora: descobri neste período de formação inicial, o que eu realmente queria para mim. Não foi fácil encarar uma turma de adolescentes e concretizar, ou tentar concretizar um projeto que abarcasse a temática da moda. Senti por parte deles (dos adolescentes) um envolvimento passional com o tema, porém a dificuldade de trabalhar uma compreensão mais crítica acerca da arte ainda era evidente.

Partindo das minhas dificuldades como professora, decidi lançar um olhar sobre a formação inicial do professor de Artes Visuais. Algumas questões nortearam a minha chegada até o curso de Mestrado em Educação: se Artes Visuais é a minha área de atuação e eu tenho todo um conhecimento sobre, porquê é tão difícil construir com meus alunos na escola um conhecimento crítico? Preocupava-me a significação do conteúdo de arte na escola. Somente em um estudo mais aprofundado sobre a formação inicial eu poderia tangenciar algumas respostas.

Desde então, tenho me envolvido nesta temática: moda e educação ou arte-moda e educação, onde se constata em diferentes âmbitos, escassa bibliografia traduzida para o português, ou seja, poucos autores interrogando-se sobre a questão filosófica e estética da moda, a respeito da sua compreensão na educação. Além do mais, quase não há escritos ampliando as relações intertextuais da moda com as Artes Visuais e tão pouco, com o ensino da arte.

Foi a partir deste meio, ou inserida neste contexto que ingressei no Programa de Pós-Graduação, para então dissertar sobre questões que me afligem e instigam enquanto pesquisadora. De certa forma são inquietações que fizeram, ou propuseram com que eu me assumisse como educadora.

Para tal, levo em consideração nesta pesquisa que a moda é um sistema estético, o qual apresenta poeticamente vários elementos constitutivos, que formam um vocabulário tão ou mais vasto do que qualquer língua falada, e que constrói um diálogo permanente com as Artes Visuais. Pode-se colocar, que as Artes Visuais propõem interfaces com a moda, pois estamos permeados de imagens tecidas pelo mundo globalizado, onde o artista plástico, o professor de artes, o estilista e o espectador lêem imagens e decodificam códigos.

Deste modo, uma das preocupações desta pesquisa surge ao pensar a interface entre Artes Visuais e moda. Como elas se relacionam, como acontece o processo de compreensão do olhar do professor de artes, que vive em um universo influenciado pela moda, pelo consumismo da sociedade e como estas questões se refletem no ensino da arte.

Pensar a moda como imagem, ou tema para ser trabalhado através de imagens no ensino da arte, é pensar em um universo onde se incluem o consumismo, as mensagens subliminares, propagandas e publicidades, bem como, os códigos da cultura visual. E a partir de então, buscar estabelecer relações com o conteúdo de Artes Visuais, aspectos que se relacionam no processo educacional, pois segundo Buoro (2002, p.35): “imagens impõem presenças que não podem persistir ignoradas ou subestimadas em sua potencialidade comunicativa, (...) devem ser devidamente exploradas e lidas, o que implica ganho evidente para o processo educacional”.

No sentido de contribuir para um diálogo, que auxilie o professor a refletir criticamente seu cotidiano, o uso da leitura de imagens (associado à interface arte-moda) só vem a acrescentar ao preparo/receptividade do público para a recepção/leitura da arte. Assim, o ensino da arte pode servir não só como mediação entre arte e público, mas igualmente entre a moda e o consumidor, tanto no que diz respeito à leitura da obra de arte contemporânea, como no seu cotidiano, isto é, nas vivências estéticas.

Partindo desta idéia, idealizo a necessidade de discutir-se a temática com professores de arte, pois além de produzir e influenciar-se pelo conceito de moda, estão ensinando Artes Visuais na escola e participam ativamente na construção de futuros olhares críticos sobre a arte. Esta pretende ser a contribuição sociocultural desta pesquisa: a de que os professores articulem eles próprios, um exercício constante do olhar crítico e estética sobre a sociedade em que vivem e que consigam ensinar aos seus alunos a pensarem criticamente um contexto mais significativo para o campo da Arte.

Deste modo, os professores mantêm contato com adolescentes que oscilam seu modo de vestir-se e comportar-se, identificando-se com um meio particular e mutável de ser e de ver o mundo. Assim, o professor poderá possibilitar formas de visibilidades específicas ao ensino da arte na escola, bem como, possibilitar uma vivência reflexiva ao aluno.

Uma das formas de propiciar visibilidade aos professores, acerca desse fenômeno, seria a meu, ver através de leituras de imagens; no caso desta pesquisa, por meio de imagens produzidas por artistas que tenham algum vínculo com a moda como poética no processo de criação.

Levando em consideração a leitura de imagem, crê-se adequado este processo para uma compreensão crítica no ensino das Artes Visuais, considerando-se que o objetivo maior do contexto educacional é a reflexão crítica e significativa para o aluno. Acredito, que esta reflexão crítica só será possível se o professor possibilitar diferentes modos ou mediações para a construção de um olhar, que dê acesso ao conhecimento – o que não seria apenas um olhar superficial e banalizado.

Para tal, o contexto que se insere à leitura de imagem neste estudo foi a reflexão teórica da educação para uma compreensão crítica da arte, baseado em estudos da professora Teresinha Sueli Franz (2003), que se constitui em um instrumento de análise da imagem. Porém, deixa-se claro que esta não consiste na única metodologia de abordar o tema pesquisado, o que se buscou foi uma costura a partir dos âmbitos da compreensão crítica da arte com a cultura visual, na qual o Fernando Hernández (2000) também enfatiza possibilidades de mudanças no trabalho educativo.

Também é relevante dizer que esta dissertação não apresenta uma ordem cronológica exata, no que tange à história da moda. O que se apresenta são dados contextualizados e flexíveis à sociedade contemporânea.

A pesquisa divide-se em três partes: contexto investigatório, referencial teórico, e apresentações e reflexões interpretativas sobre dados coletados.

No contexto investigatório encontra-se o delineamento da pesquisa, bem como, a resolução metodológica abordada.

No referencial teórico há dois capítulos: o primeiro remete para as questões da interface arte-moda e o segundo para a construção de um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais. Na última parte da pesquisa situa-se o capítulo que apresenta os dados coletados, juntamente com as interpretações reflexivas dos mesmos e o capítulo que contém a conclusão final do trabalho de dissertação.

Embora, este estudo tenha respondido a seus objetivos, estreitando relações entre arte, moda e educação – este tema não se esgota no trabalho apresentado.

PARTE 1 – CONSTRUINDO O CONTEXTO INVESTIGATÓRIO

CAPÍTULO 1

DELINEAMENTO DO CONTEXTO PESQUISADO

1.1 Área temática

A temática abordada nesta pesquisa centrou-se na discussão da interface arte-moda e suas implicações, para a construção de uma olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais na contemporaneidade. Desta forma, tem-se o seguinte enunciado:

**INTERFACE ARTE-MODA: TECENDO UM OLHAR CRÍTICO-ESTÉTICO DO
PROFESSOR DE ARTES VISUAIS**

1.2 Objetivos

Os objetivos pretendidos pela pesquisa decorrem da temática e suas delimitações.

O principal objetivo foi pesquisar como se constrói o olhar crítico-estético do **professor de Artes Visuais**, frente ao processo de compreensão crítica da moda em uma interface artística.

Especificamente, outros objetivos foram buscados nesse estudo:

- Verificar como a moda interfere na percepção do cotidiano dos sujeitos.
- Identificar como ocorre a interface artística entre Artes Visuais e moda.

1.3 Categorias da investigação

1.3.1 A interface arte-moda

A interface é um termo que remete a tecnologia, constituindo um dispositivo, que faz adaptações entre dois sistemas, ou seja, a interface pode ser considerada como um conjunto de elementos comuns (ou díspares), entre duas ou mais áreas de conhecimento. Segundo Rosa (1998, p. 28), “em matéria de arte, a interface é um processo de passagem permitindo a diversas disciplinas coexistir em uma obra de arte”. Desta forma, a coexistência ou o ponto de encontro, entre duas áreas (ou dois sistemas), resultam em obras de natureza híbrida.

Ocorreram, ao longo do século XX, múltiplas ações e movimentos, que provaram o interesse/envolvimento recíproco entre a moda e as Artes Visuais. A moda ligou-se à arte através da roupa de artista, onde estes se apropriaram do poder provocador do vestuário, evidenciando reflexões sobre o tema. A noção de obra de arte favoreceu a reaproximação entre a arte e a vida, a criação e a modernidade científica. Desta forma, a moda como manifesto da arte teve referências no movimento de vanguarda, no futurismo, no construtivismo e no surrealismo sendo que até os dias de hoje, mantém uma firme relação no processo de criação.

Segue a cronologia das relações entre arte e moda, conforme o pensamento de Müller (2000, p.73):

1900: Na Alemanha é cunhado o termo *Künstlerkleid* para roupa de artista, na exposição organizada por Henry Van de Velde, em *Krefeld*.

1905: Klimt desenha os vestidos fabricados por Emilie Flöge.

1910: Fundação do ateliê de moda Wiener Werkstätte em Viena, dirigido por Eduard Wimmer.

1911: Paul Poiret inaugura os ateliês de artes decorativas Martine e a Petite Usine com Raoul Dufy.

1914: Primeiro manifesto futurista de Giacomo Balla: *Le Vêtement masculin futuriste*.

1915: Exposição de arte decorativa contemporânea organizada em Moscou por Alexandra Exter, apresentando obras suprematistas de Malevich.

1918: Abertura da primeira Maison de Sonia Delaunay, em Madri.

1918-1920: Ernesto Michahelles dito Thayaht, lança a *Tuta*, um macacão semelhante ao *overall* americano.

1919: Nadejda Lamanova funda os ateliês do vestuário moderno em Moscou, destinados a reformar o vestuário da Rússia revolucionária.

1921: Rodchencko, Stepanova, Popova, Vesnine, Alexandra Exter anunciam o abandono da pintura de cavalete para se dedicar à arte produtivista, que inclui a produção de obras têxteis.

1924: Lançamento da revista *La revolución Surrealiste*, na qual Man Ray publica fotos de moda.

1927: Elsa Schiaparelli abre sua Maison na rua de *Paix*, em Paris, e lança os *suéteres trompe-l'oeil*.

1936: A partir desta data Salvador Dali passa a desenhar vestidos e acessórios para Schiaparelli.

1938: Exposição internacional do Surrealismo em Paris: os artistas, principalmente Marcel Duchamp, André Masson, Salvador Dali, vestem manequins de vitrine.

1939: As duas vitrines concebidas por Salvador Dali para a loja de departamento nova-iorquina *Bonwitt Teller* provocam um escândalo.

1949: Andy Warhol termina seus estudos e começa a trabalhar como ilustrador de publicidade, principalmente para os sapatos I. Miller, e como desenhista de moda para o *The New York Times*.

1961: Desfile de roupas de artistas na Maison de alta-costura de Bruna Bini, em Milão.

1963: Primeiros Happenings com objetos-instrumentos-utilizáveis em tecido, de Franz Erhard Walter.

1964: Criação de *Abito Cinético*, vestidos cinéticos de Getulio Alviani, realizados por Germana Marucelli.

1966: Paco Rabanne apresenta seu primeiro desfile de doze vestidos importáveis em materiais contemporâneos.

1977: Viviane Westwood propõe, na sua boutique *Seditioneries*, a panóplia *No Future dos ex Pistols*, roupas rasgadas ou presas por presilhas e anéis de metal.

1983: Desfiles de moda e colaborações dos artistas-criadores na FIAC, em Paris.

1983-1985: Exposição itinerante Issey Miyake *Spetacle Bodyworks* em Tóquio, São Francisco e Londres.

Jack Lang oferece o pátio do Palácio do Louvre para apresentação dos desfiles dos criadores do *prêt-à-porter*.

1992: A partir dessa data numerosas exposições serão consagradas à arte e à moda.

As vanguardas no século XX trouxeram uma nova concepção de sociedade, que explorando as formas de expressão, encontraram nas roupas um suporte diferenciador. Os estilistas, por sua vez, intensificaram seus trabalhos com artistas na criação dos tecidos, desfiles/performances, instalações, exposições e publicidades. Desta maneira, a arte propicia novos olhares à moda e a roupa questiona a arte na poética sobre o corpo.

Nesta pesquisa a interface arte-moda centra-se como temática e elemento articulador para o ensino da arte. Partindo do contexto que a moda faz parte do cotidiano do indivíduo, poderá servir como uma possibilidade estratégica para viabilizar o conteúdo de Artes Visuais.

1.3.2 O olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais

Na década de 90, vários pesquisadores e teóricos alertavam sobre o modo como as pessoas observavam o campo da arte, bem como a necessidade de ensinar a olhar, ler e compreender (criticamente) um objeto artístico. Isto seria necessário para que fosse possível a construção do conhecimento contextualizado por conexões de diferentes formas de pensamento.

A compreensão crítica instaurou-se na contemporaneidade por meio de estudos sobre a cultura visual de Freedman & Hernández (1998), como uma maneira/meio ou ainda instrumento para mediar uma abordagem na educação das Artes Visuais, que não passe por uma mera identificação, mas que vá além da concepção espontânea de apreender a imagem, tecendo assim, relações com âmbitos de produção e efeitos na construção da identidade do espectador.

Conforme Franz (2003), que propõe estudos sobre os instrumentos de análise para a compreensão crítica da arte, desenvolver competências de interpretação

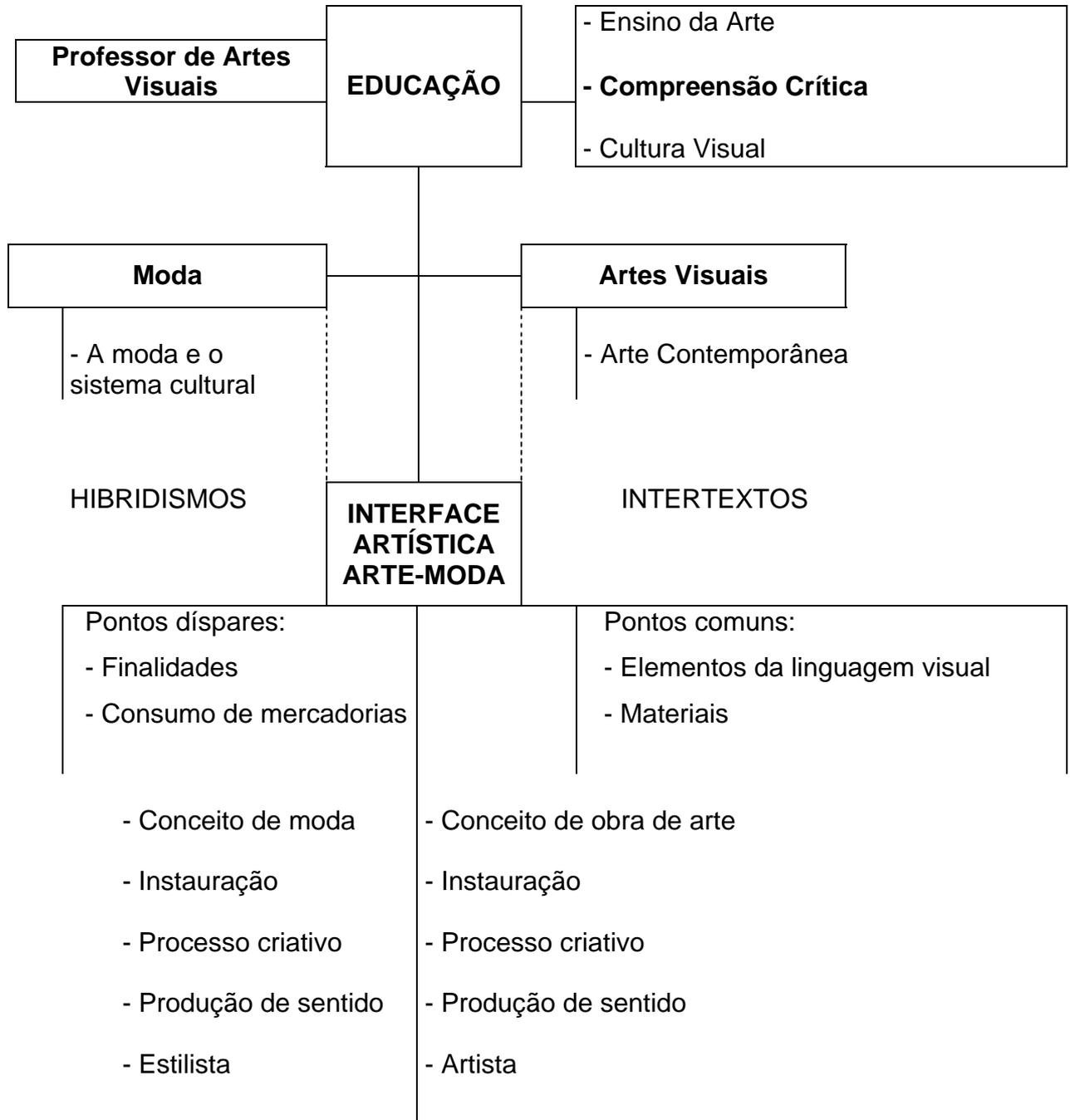
crítica de obras de arte é considerado por muitos teóricos e educadores a principal meta do ensino da arte; isto se refere tanto à arte erudita quanto para as tendências da cultura popular e arte do cotidiano. Porém, um fato relevante para sobre o centro do desafio: o próprio professor deve compreender estas questões previamente, antes de lançá-las a seus alunos. Mas torna-se evidente a dificuldade que o próprio professor tem em exercer sua compreensão crítica, pois se leva em consideração, que grande maioria dos professores de artes ainda trabalham em suas práticas educativas de forma tradicional e tecnicista. Esta dificuldade de compreensão prévia deve-se ao resultado das históricas barreiras criadas em torno do campo da arte e seu ensino e aprendizagem como área de conhecimento.

Este estudo buscou estabelecer relações, que propiciassem a tessitura de um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais frente à temática da interface artística arte-moda, como elemento articulador para um ensino da arte contextualizado e centrado no cotidiano do indivíduo. Desta forma, o estudo possibilitou a construção de um olhar do professor que passasse pela criticidade e pela reflexão, propiciando significação ao conteúdo de arte.

1.4 Questões da pesquisa

- De que maneira o professor de Artes Visuais tece seu olhar crítico-estético sobre interface arte-moda?
- Como a interface arte-moda pode favorecer a compreensão crítica no ensino da arte?

1.5 Delineamento categorial



CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Por metodologia entende-se, um conjunto de procedimentos teórico-práticos ativados na abordagem da realidade.

2.1 Linha metodológica

Crê-se adequado, no caso da pesquisa que se intitula **“A interface arte-moda: tecendo um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais”** adotar uma abordagem qualitativa, que permitiu aprofundamento em uma análise efetuada de forma contextualizada, considerando o universo que permeia a imagem do mundo natural e particular de cada sujeito, tendo como foco uma elaboração teórico-prática dos seus conceitos e visualidades. Desta forma, uma abordagem qualitativa segue, essencialmente, dados interpretativos e descritivos, pois segundo Bauer & Gaskell (2002, p. 23), “lida com interpretações das realidades sociais”, afirmando que o trabalho intuitivo e criativo consiste parte da análise qualitativa.

A pesquisa qualitativa, segundo Lüdke & André (1986), se define por uma investigação na qual o pesquisador se coloca em contato direto com a situação, bem como, os sujeitos e o contexto a ser investigado através de um trabalho de campo. Neste caso, “o interesse do pesquisador ao estudar determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”, (p.12). Somente com a abordagem qualitativa, foi possível um aprofundamento no mundo dos significados das ações e relações humanas, que envolveu a interpretação dos dados coletados.

2.2 Contexto e sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram acadêmicos do último ano do Curso de Licenciatura em Artes Visuais – Desenho e Plástica da UFSM - RS, originários do Curso de Bacharelado desta mesma instituição, ou seja, já possuíam a formação de bacharéis em Artes Visuais e estavam concluindo os últimos semestres do curso de Licenciatura.

Tendo em vista o contexto no qual os sujeitos estavam envolvidos, direcionou-se o olhar para a articulação da especificidade de ensinar arte – ser professor, permeando esta idéia, a moda surgiu como tema **articulador e mediador** para situações, que propiciassem o entendimento do conteúdo abordado em artes. Desta forma, a pesquisa consistiu na análise dos dados referentes à formação inicial do professor de Artes Visuais, frente à construção de um olhar crítico-estético da temática.

Para este estudo os dados foram coletados com quatro (4) sujeitos participantes. O critério para a escolha dos mesmos aconteceu através de convite e interesse pela temática, sendo que o único pré-requisito, foi de estarem cursando o último ano do curso de formação de professores em Artes Visuais.

Dos quatro sujeitos envolvidos: dois (desde o início da coleta de dados) estavam inseridos em sua prática educativa (no Estágio Curricular Supervisionado), os outros dois sujeitos, inseriram-se também em sua prática educativa ao final da coleta de dados, e os quatro sujeitos já possuíam seus projetos de estágio, elaborados previamente (na disciplina de metodologia do curso). Embora seja relevante este aspecto a observação da prática educativa dos sujeitos não foi um dado considerado na pesquisa.

Os encontros para coleta de dados ocorreram de forma paralela a este contexto, sendo que não constaram como disciplina do curso – os encontros foram exclusivos para gerar dados referentes à temática da pesquisa.

É preciso colocar, que a forma de atingir os resultados significativos para o contexto sociocultural em que se vive, foi a de optar por realizar esta pesquisa com professores em formação inicial (já que estavam inseridos ou inserindo-se na prática educativa); esta foi a forma de adequação da investigação, para que se alcançasse o objetivo proposto, ou seja, verificar a compreensão crítica do olhar sobre o tema

por parte do professor. Pensa-se que, desta forma, o alcance sociocultural poderia ser mais abrangente.

2.3 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram: observação participante, diário de campo e análise documental. Acredita-se que, desta forma, os registros foram mais completos, permitindo maior articulação entre os resultados de cada um destes instrumentos de coletas de dados qualitativos. Seguem os instrumentos:

- a) **Observação participante** ocorreu com a inserção do pesquisador no meio sociocultural do sujeito. Desta maneira, aconteceu uma interação entre pesquisador e sujeito de forma natural, pois se vivenciou um contato mais próximo, onde se pode realizar perguntas informais de forma que possibilitasse novas situações apresentadas pelos sujeitos. “A observação participante é a forma mais completa de informação sociológica”, segundo Bauer & Gaskell (2002, p.72). Verificando também o pensamento de Lüdke & André (1986) encontra-se o seguinte sobre este instrumento:

O observador como participante, é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nesta posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá que em geral aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa.(p.29)

- b) **Diário de campo** constituiu a memória da pesquisa, registrando os momentos investigativos e resgatando diálogos com os sujeitos participantes, bem como comentários do pesquisador, observação das atividades, materiais utilizados, preocupações, surpresas, idéias, registros de tempo, dia e local. Minayo (1994) coloca que no sentido de registro de dados destaca-se o diário de campo, pois:

É um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um “amigo silencioso” que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e

informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.
(p.63)

O diário de campo possibilitou uma garantia de maior confiabilidade no conjunto das informações obtidas na coleta de dados, sendo pessoal e intransferível. Foi construído a cada observação, a fim de consistir um diário de bordo do pesquisador.

c) **Análise documental** fez referências aos documentos existentes, que apresentaram dados essenciais para análise da investigação. Esses documentos constituíram-se através do registro fotográfico dos trabalhos, textos e desenhos executados pelos sujeitos em seus diários gráficos, registros de fitas de áudio e algumas gravações de imagens da performance realizada pelos sujeitos.

2.4 Tratamento e organização dos dados coletados

Uma vez organizados os dados coletados de acordo com os procedimentos previstos, foi feita uma reflexão interpretativa dos mesmos, procurando encontrar nas colocações subsídios de como se construía o olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais, frente à compreensão da interface arte-moda.

Posteriormente, foram analisadas as leituras de imagens que o grupo efetuou durante os encontros, bem como a realização do projeto da performance artística realizada/organizada pelos participantes. Neste contexto, teorias pertinentes ao referencial teórico, entrelaçaram os resultados maximizando a credibilidade desta pesquisa.

Para melhor organização dos dados coletados, as identidades dos sujeitos foram mantidas (conforme autorização/carta de cessão no **ANEXO A**), devido a realização da performance artística e sua divulgação nos meios de comunicação na cidade de Santa Maria - RS.

PARTE 2 – REVISITANDO O APORTE TEÓRICO

CAPÍTULO 3

ARTES VISUAIS E MODA: TERRITÓRIOS ENTRELAÇADOS

Duas dimensões fundamentais se entrelaçam na estruturação do referencial teórico: no capítulo 3 a interface arte-moda e seu contexto, no capítulo 4 a tessitura de um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais. Arte, moda e educação fundamentam-se no contexto contemporâneo.

3.1 A interface artística na contemporaneidade

A interface é um termo que pode remeter ao mundo da tecnologia, que se refere à conexão humana com as máquinas, ou mesmo à entrada humana em um ciberespaço que se autocontém, constituindo um dispositivo físico ou lógico, que faz adaptações entre dois sistemas, ou ainda, poderia ser considerado como um conjunto de elementos comuns entre duas ou mais áreas de conhecimento. Conforme Santaella (2003, p.91), “uma interface ocorre quando duas ou mais fontes de informação se encontram face-a-face”.

Seguindo este pensamento, a interface artística pode ser considerada como uma característica da arte contemporânea, que tem como propósito negar a pureza dos meios, ou seja, romper com as categorias e suas especificidades nas linguagens visuais, propondo assim, que um sistema avance sobre o limite do outro. No saber específico das Artes Visuais, acontece na contemporaneidade um atravessamento por práticas discursivas de enunciados e práticas não discursivas de visibilidade.

Uma das questões pertinentes, para que se reflita sobre obras que se apresentam a partir deste contexto, pode estar no ato de apropriação, ou seja, nos *ready-mades* de Marcel Duchamp, que descontextualizou o que até então, seria considerado como obra de arte. Apropriou-se de objetos produzidos em série e

escolhidos ao acaso, não causando alterações ou modificações, mas sim, os recontextualizando em tempo e espaço.

A arte contemporânea pode assumir forma inter-, multi-, ou transdisciplinar. O que se verifica na tendência contemporânea refletida na arte, é a crise social do homem, sua identidade enquanto sujeito globalizado e massificado, atualizando novas configurações virtualizadas em obras, que não mais se verificam em meios tradicionais, mas possibilitam ou potencializam variações de leituras e significados através de signos e contextos descentralizados deles próprios. Não se trata de dizer que a arte contemporânea está em crise, mas que sua leitura deverá assumir um contexto crítico e reflexivo.

Vive-se em uma época de constante saturação de significados que habitam poéticas extremamente individuais. Muitas vezes, a obra de arte contemporânea é relegada, sem medo, a ícone da imagem, do texto e do contexto a qual pertence. Enfim, suas contradições denotam uma certeza: a busca incessante por uma construção/formulação de poéticas singulares, uma forma da própria consciência do artista na inscrição em um sistema cultural atual.

Desde a explosão das vanguardas nas primeiras décadas do século XX até os dias atuais, a obra de arte contemporânea causa um sentimento de estranheza, de certa forma, porque são tantas as possibilidades e direções que parece possível se fazer de tudo, com tudo ou em qualquer direção – já não se pode mais definir *a priori* seus conceitos. Paralelo a esta idéia, a experiência contemporânea conduz manobras simultaneamente mais abertas e precisas para decifrar os contatos sociais. Desta forma, se faz imprescindível uma investigação-crítica da própria arte, pois não se pode buscar a produção contemporânea apenas em um estudo empírico, mas sim procurar ligá-la a estudos filosóficos e sociológicos, a fim de lograr sua legitimação.

Para Archer (2001), foi a partir de Duchamp que o mundo artístico cresceu freneticamente com variada profusão de estilos, formas e práticas, onde todos os materiais, até mesmo, os não convencionais como: luz, ar, som, palavras, pessoas, comidas e roupas podem constituir suportes para idéias artísticas.

Outro fato contemporâneo, que favorece a idéia da interface na obra de arte atual, é que se vive em uma cultura de releitura e re-elaboração, pois segundo Mendes (2001), não somente nas artes, mas em todas as outras áreas tudo já havia

sido realizado e o que restava então, era juntar os fragmentos, recombinação-os de maneira para que fossem re-significados.

De acordo com Archer (2001, p. 156), “a novidade não mais podia ser critério de julgamento, pois a novidade ou a originalidade, como eram percebidas, não podiam mais ser alcançadas, podendo até mesmo ser fraudulentas”. Diante disto, tudo se tornou válido e a quebra de fronteiras entre as linguagens artísticas tornou-se elemento articulador na obra contemporânea: em arte contemporânea as linguagens estabelecem conexões intertextuais, misturam-se e apropriam-se umas das outras. Não há limites, normas, regras ou critérios para definir se uma obra é contemporânea ou não.

Para Jimenez (*in* ZIELINSKY, 2003, p.64), no oceano de horizontes onde se vive, o próprio limite desaparece, entretanto, na origem de um debate contemporâneo o critério estético passa a um segundo plano:

A solução ideal – definir novos critérios adequados às obras atuais – é puramente quimérica pelo menos por três razões. A primeira diz respeito ao caráter heterogêneo, ou mesmo heteróclito das práticas artísticas contemporâneas. A segunda reside na evidência de que, embora certas obras, julgadas exemplares, tenham, por vezes, engendrados critérios de referências, os critérios jamais criam obras e ainda menos obras-primas. A última razão é, sem dúvida, redibitória: um critério estético supõe um supra ou metacritério que determina sua validade e confiabilidade. Qual é, pois, o critério do critério, e assim, sucessivamente? A História da Arte prova: o critério do critério estético, nunca é estético; é sempre político e ideológico.

Não há uma lista de critérios ou selos para definir o conceito de uma obra de arte contemporânea, o que ocorre talvez seja que o próprio contexto coloca possibilidades e elementos que propiciam o rompimento de peculiaridades das categorias artísticas, tendo este pensamento em vista, as obras de arte híbridas resultam no que Rosa (1998), chamou de interface artística, no caso desta pesquisa a arte-moda.

3.2 Sobre a visibilidade

Desde a Revolução Industrial, estabeleceu-se a suposta diferença entre o que é academicamente concebido como Artes Visuais, plásticas e arte aplicada – esta

última considerada por muitos, como *arte menor*, sendo que toda a linguagem que não constituísse pintura ou escultura estaria na categoria de arte aplicada, sobretudo as artes decorativas, artesanato, arte popular, artes gráficas, moda ou design. No entanto, leva-se em consideração que a arte nunca existiu em um contexto separado, na medida em que os sistemas (sendo como categorias ou linguagens) se justapõem e coexistem advindos de uma mesma vanguarda.

Este pensamento justifica o cerne da questão sobre o que seria arte e o que não seria. Ou para que serve a arte.

Conforme o pensamento de Tolstoi (2002), arte é um produto do intelecto humano que, utilizando conhecimentos, técnicas e um estilo pessoal resulta em uma experiência de vida ou uma visão particular do mundo, assim também provoca sensações estéticas em quem a lê como um texto visual. Servindo não só para compartilhar experiências estéticas, mas produzir relações entre o que é imaginário e o que é real; também propicia uma visão histórica do horizonte cultural do homem fazendo com que este, compreenda a si mesmo.

Martins & Aranha (1998, p.136), enfatizam a arte como forma do homem marcar presença criando objetos que oferecem uma interpretação do mundo tanto quanto uma frase. “Só que em vez de dizer *as coisas são assim*, ele mostra, através da sua criação, que *as coisas podem ser assim*”. O objeto artístico fala à imaginação deixando ver, ouvir e sentir o que poderia ser. Desta forma, não existe arte verdadeira ou arte falsa, pois a arte não mostra a realidade como ela é, mas como poderia ser, “e as faces do poder ser são muitas. Daí muitos tipos de arte”.

É relevante que se discuta, o que é um objeto artístico e um objeto estético, já que a função da arte e o seu valor não estão em copiar a realidade, mas sim na apresentação simbólica do mundo, ou seja, seguindo o pensamento de Martins & Aranha (1998, p. 136), “a arte é um dos modos pelos quais o homem atribui sentido á realidade que o cerca, e uma forma de organização que transforma a experiência, o vivido, em objeto de conhecimento, sendo, portanto, simbólica”.

Leva-se em consideração, no atual momento que inúmeros museus e galerias expõem o que pertence ao (visual) cotidiano, presente na vida de todos nós: desde árvores natalinas, carros, frascos de perfumes, ou ainda sacolas de famosas *grifes*. Diante desta realidade, evidencia-se a pergunta: isto é arte? Conforme Oliveira (2002, p. 25):

As galerias, espaços institucionalizados menos conservadores do que museus, já quebraram esses limites há mais tempo. A exposição de uma coleção de capas de discos, em Nova York, é um exemplo recente. Tudo isto sem considerar que a Bauhaus, escola-movimento alemã, não só pregava a integração entre todos os códigos estéticos, como ainda preconizava a inexistência de qualquer hierarquia entre as categorias estéticas. E isto foi há quase um século.

Desta forma, torna-se relevante o pensamento de Jan Mukarovsky (1997), que coloca que a arte seria todo o texto visual que apresenta como básica a função estética, por sua vez, o objeto estético seria a imagem que tem a função estética como secundária. Assim, leva-se em consideração que uma peça de roupa descontextualizada de sua função (que é ser vestida), quando exposta em um museu ou galeria assume uma postura legítima de obra de arte, pois sua função foi deslocada.

Outro exemplo deste deslocamento seria conforme Mouillaud (*in* PORTO 2002, p.33), os vasos de beber de Atenas, decorados pelos pintores que no banquete passavam de mão em mão, funcionando como instrumento do convívio e da sociabilidade; “os mesmos vasos quando expostos em museus transformam-se em objetos arqueológicos (objetos de saber) e estéticos (objetos de sedução): o museu mata o objeto ritual e reinventa o objeto arte”.

Esta questão é ampliada, quando nos referimos à visibilidade do campo expandido no objeto artístico, que possibilita a consideração de diferentes práticas do artista, localizadas em relação a reflexões, que vão além da imagem apresentada. Estas relações constituem misturas intertextuais na realização do projeto plástico, que se identifica na obra, de forma a estabelecer diálogos contundentes, por meio dos conjuntos culturais.

Isto evidencia um pensar que vai ultrapassar os materiais utilizados, ou seja, o que se propõe são diferentes formas de pensar sobre a obra (a imagem), que se sobrepõe a mesma. É através da linguagem inserida em um pensamento filosófico que acontece a articulação da relação do homem com o real, pois é dela, que o homem constrói seus significados - e confere sentido aos signos.

Deleuze (*apud* BASBAUM, 1995, p 379) enfatiza “que por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz”, pode-se entender no pensamento de Basbaum, que não há na obra uma única verdade, pois a obra se constitui de um pensamento móvel. A cada olhar, a cada palavra tecida, firmam-se diferentes verdades e conceitos. O autor nos propõe uma inversão de pensamento,

que poderá ocorrer quando refletirmos sobre como acontece a leitura de um signo: desta forma, a compreensão constitui-se de múltiplos olhares móveis. Estes olhares acolhem uma multiplicidade de discursos (sociológicos, antropológicos, históricos e filosóficos), que possibilitam visibilidades¹. O que se busca é a essência da obra através da compreensão, que estabeleça uma co-relação signo/sentido.

Buoro (2002), enfatiza que a visualidade seria a capacidade de ativação e elaboração de imagens mentais advindas de estímulos visuais do mundo externo; desta forma, a visibilidade é estimuladora da construção de uma competência para a visualidade. Dar visibilidade a um tema (ou a um enunciado), predispõe um olhar que vá além do 'ver' espontâneo.

3.3 A moda e o contexto artístico

Ocorreram ao longo do século XX múltiplas ações e movimentos que possibilitaram a correspondência entre moda e Artes Visuais. Repensar a vida por meio do vestuário, rever o sistema de moda, criar uma sinergia arte-moda relacionada à indústria têxtil, ou empregar “o vestuário”² como expressão artística, são apenas algumas relações visuais passíveis de se estabelecer sobre este tema.

Leva-se em consideração que tanto o objeto artístico, quanto o objeto estético referenciados como textos visuais (imagem), estruturados em uma composição discursiva apresentam os mesmos elementos da linguagem visual – tanto na imagem artística quanto na imagem estética.

Seguindo o pensamento de Müller (2000), estas características transformam o *status* da arte e da moda:

O vestuário, uma verdadeira carteira de identidade social, fora de seu contexto cotidiano é tudo menos anódino ou inocente. Segundo as épocas e seu intérprete – artista ou estilista – será tanto a expressão de uma ideologia quanto a crítica de uma sociedade ou reflexo de uma confusão de gêneros. (p.4)

¹ A visibilidade permite um deslocamento de tempo-espaço no olhar do espectador, desta forma torna-se visível o enunciado em um texto visual. Nesta investigação, a interface artística arte-moda quando contextualizada ao conteúdo de Artes propicia a visibilidade do cotidiano do aluno.

² Grifos meus. O vestuário em si, não é considerado expressão artística nas Artes Visuais.

Em meados de 1894, Henry Van de Velde, sob influência de Willan Morris e do movimento *Arts and Crafts* (também conhecido como *Art Nouveau* ou ainda estilo *Liberty*), pregaram o abandono da distinção entre arte maior e arte menor, sendo que foi a partir dele que se instaurou o termo *künstlerkleid*, ou seja, roupa de artista, reforçando e iniciando uma trajetória de interfaceamento entre a arte e a moda.

No início do século XX, inúmeros artistas se apropriaram do vestuário explorando seu contexto provocador. Entre estes artistas estão os dadaístas como Jean Arp, que criaram trajes extravagantes em ações anticonformistas e abordaram o vestuário em profundidade, propondo reflexões teóricas sobre a alta-costura considerada por muitos, fútil e elitista – estes artistas propunham roupas que exprimissem ideais de vida. Müller (2000) nos aponta algumas manifestações dessa expressividade:

Desde 1903, os Winer Werkstätte unem pintura, escultura, arquitetura e artes aplicadas na criação da cena da vida cotidiana: Josef Hoffmann cria bijuterias e roupas de acordo com seus projetos arquitetônicos. O pintor austríaco Gustav Klimt desenha tecidos e vestidos cuja sobriedade do corte confere toda a dimensão das peças aos grafismos poderosos. (p. 5)



Figura 1 - Imagens de desenho, pintura do artista Klimt. Fonte: BRNDSTÄTTER, Christian. In *Klimt e a moda*, 2000.



Figura 2 - Imagem de Emilie Flöge no jardim do ateliê do artista Klimt. *Fonte: BRNDSTÄTTER, Christian. In Klimt e a moda, 2000.*

Por volta desta mesma época, os futuristas italianos incentivados pelo progresso e o encontro da arte com a vida, engajaram-se em um fazer arte que deveria mudar o homem e o mundo.

Em 20 de fevereiro de 1909, o poeta italiano Filippo Tommaso Marinetti, publica no jornal "*Le Figaro*", de Paris, o seu Manifesto Futurista. Polêmico e profético, o texto propunha a aniquilação definitiva de toda e qualquer forma de tradição, anunciando uma pintura e literatura mais condizente com a era das máquinas e da velocidade. Marinetti rejeitou o culto da beleza eterna e conduziu o movimento a investigar uma estética efêmera. Giacomo Balla também comungando desta estética, por sua vez, explorou em tecidos os elementos de síntese estudados na pintura e criou roupas/peças futuristas para balés. Passeava vestido com roupas quadriculadas e gravatas de celulóide, plástico, papelão ou madeira ornamentadas com lâmpadas elétricas, acionadas nos momentos mais intensos das conversas cotidianas.

O futurismo primou por uma estética lúdica e dinâmica no uso das cores e cortes assimétricos, acrescentando o uso de objetos, que modificassem a aparência daqueles que o vestiam. As idéias de Giacomo Balla encorajaram outros artistas como Rizzo, Corona, Depero, Tato, Dal Monte entre outros, os quais produziam artesanalmente objetos, roupas e projetos de decoração de interiores caracterizados também pela na mesma estética lúdica com funcionalidade.



Figura 3 - Imagem do Traje G Balla. Fonte: MÜLLER, Florence. In *Arte e moda*, 2000.

Em 1921, os construtivistas anunciaram o abandono da arte pura e voltaram-se para a arte produtivista e para a estética industrial. Neste sentido, os avanços conquistados pelos soviéticos na indústria têxtil, assim como na bélica, foram exemplos do expansionismo industrial no bloco oriental do hemisfério norte.

O artista russo Alexander Rodchenko, também veste seu macacão produtivista, uma espécie de vestuário que se pretende funcional (semelhante ao *All Over*³), e elegante para ser usado em todas as ocasiões, nascendo assim uma estética russa industrial precursora do design contemporâneo. Nadejda Lamanova, que anteriormente organizou os ateliês de vestuário moderno, também passou a interpretar os trabalhos abstratos de Kandinsky e Rodchenko.

Todos os artistas vanguardistas desta época demonstravam tentativas de liberar o vestuário da dominação da opulência, motivados por uma preocupação em comum: unificar arte à civilização.

Assim, elaboraram uma cultura material na qual o vestuário encontra seu espaço fora de modismos tradicionais, propondo mudanças conceituais, sociológicas e éticas.

³ Tipo de pintura com tratamento relativamente uniforme, com abandono de certas noções tradicionais de composição. Termo utilizado pela primeira vez em referência as obras de Jackson Pollock.



Figura 4 - Imagem de Alexander Rodchenko vestindo macacão produtivista. *Fonte: MÜLLER, Florence. In Arte e moda, 2000.*

O surrealismo, por sua vez, também modificou o registro decorativo da moda e sua tradução em imagens. A partir dos anos 50, as revistas de moda começaram a vincular imagens de caráter surreal, acentuando naturalmente o vestuário a encenações oníricas. Müller (2000) coloca que:

André Breton, impiedosamente, considera reacionária esta recuperação da moda. Mas antes de sofrer tal desvio, o surrealismo revitalizará a moda com as fotografias de Man Ray e as criações de Schiaparelli. A moda oferece a possibilidade de concretizar as palavras de Isadore Ducasse, precursor do surrealismo: “Belo como o reencontro fortuito, numa mesa de dissecação, entre uma máquina de costura e um guarda-chuva”. Influenciada pelos amigos Tristan Tzara ou Picabia, Elsa Schiaparelli estréia na moda em 1927 com seus famosos suéteres *tromp-l'oeil*, tatuagens de marinheiros e malhas de esqueleto (a mulher que usava parecia atravessada por um raio x). Roupas criadas com um objetivo que lembra a atitude dos surrealistas: chocar a burguesia. (p. 9)

Talvez o diálogo mais evidente da moda com as Artes Visuais, tenha acontecido no surrealismo. Elsa Schiaparelli contou com a colaboração de diversos surrealistas, sobretudo Salvador Dali, que desenhava vestidos com estampas de lagostas gigantes, broches com olhos lacrimejados, televisão bracelete, maiôs com seios nas costas, bolsas com formato de telefones e chapéus que pareciam sapatos, enfim, seus desenhos representavam os objetivos surrealistas de forma onírica.

Salvador Dalí também contribuiu diretamente para o mundo da moda, criando um paletó enfeitado de copinhos de licor. Os surrealistas fascinados pelo poder das roupas em transformar o corpo agregaram em seu repertório os manequins, reforçando ainda mais o caráter onírico de suas obras. Foi nesta época, que os desfiles de moda viraram espetáculos, aproximando-se das performances artísticas.

Seguindo o pensamento de Müller (2000, p. 10), “a roupa de artista do início do século XX conhece derrotas de todas as utopias confrontadas com a realidade, arrastadas pelo realismo socialista dos países do leste ou pela ascensão dos totalitarismos na Europa”.

Porém, os artistas haviam pressentido a necessidade de um desenvolvimento industrial da moda e foi no pós-guerra, que o *prêt-à-porter*⁴ tornou-se realidade na paisagem cotidiana.



Figura 5 - Imagem paletó criado por Salvador Dalí. Fonte: MENDES, Rafael H. In *Interface artística: uma abordagem entre as artes plásticas e a moda*, s/d.

O manifesto espacial de 1946 de Lúcio Fontana anunciava, que a arte só poderia evoluir a partir de novos meios. Segundo Mendes (2001), Lúcio Fontana em suas telas dilaceradas, cortadas e cheias de fendas, simbolicamente e materialmente destituiu-se da superfície plana. Junto com Bruna Bini, sobre os mesmos conceitos, realizaram vestidos que representaram a fronteira entre o tecido e a pele, entre o vestuário e a nudez.

⁴ *Prêt-à-porter* é a expressão francesa criada em 1950 para *ready-to-wear* (pronto para usar) e indica roupa comprada pronta, com caráter pluralista e feitas em larga escala.

Entre os artistas da *Optical Art* ou do cinetismo, a roupa vestida ampliava através do movimento do corpo a experiência visual. Tecidos e vestidos começam a produzir movimentos imaginários em constantes mudanças; talvez seja a partir deste momento, que o corpo como objeto estético começa a estabelecer elos de ligação da arte contemporânea com a moda.

Em 1966, Paco Rabanne (pioneiro no campo das roupas não usáveis), organiza seu primeiro desfile de manequins de cor, dançando com pés nus e vestindo roupas de material diferenciado, como malha de alumínio. O conjunto do desfile era extremamente semelhante aos móveis de Julio Le Parc. É desta época, o vestido Mondrian, de Yves Saint Laurent (que também lançou coleção inspirada na Pop Art).

Os estilistas dos anos 60 criavam suas coleções em sintonia com a arte emergente, os artistas pop também se apropriaram das imagens da moda. A Pop Art traz, em reação ao expressionismo abstrato, o retorno da figuração que vem dos quadrinhos, da publicidade, da televisão e das revistas.

Christo e Jeanne Claude cobrem/embrulham objetos ou monumentos com tecidos, como uma nova roupa que os submete, de certa forma, a uma metamorfose e os subtraem da paisagem. Warhol realiza a primeira mixagem integral de linguagens, organizando com a presença do grupo *Velvet Underground*, a festa de inauguração da boutique Paraphernália, semelhante a uma galeria de arte, propondo um *happening* contínuo. Neste local, encontravam-se roupas de plástico, metal e papel, ornamentadas por lâmpadas elétricas, juntamente com as melhores peças dos estilistas mais conceituados da moda.

Com a efervescência criativa dos anos 60, jovens estilistas buscaram o uso de materiais alternativos em suas criações, segundo Müller (2000, p. 13), “a geração jovem, revoltada, cria novos códigos de vestir que expressam um ideal de vida livre das convenções burguesas e dos códigos tradicionais da aparência”. No mesmo momento, a moda segue uma interpretação de volta à natureza, tendo em vista a preocupação dos grandes espaços da *Land Art*, ou do corpo com os *happenings* e a *Body Art*.

Durante os anos 70 e 80, a moda afirma-se como atividade industrial, o *prêt-à-porter* tornou-se a democratização efetiva da moda feita em larga escala.

Nos anos 80 e 90, a moda é oficialmente reconhecida como uma forma de expressão cultural, sendo abertos inúmeros museus de moda. Nesta época, Joseph

Beuys utiliza feltro como material legendário, que lembra sua salvação pelos tártaros, como uma escultura de calor em seus ternos.

Müller (2000, p. 15), nos coloca que “durante os anos 90, o que correspondia a um primeiro movimento espontâneo de aproximação das formas de expressão pós-modernas se intensifica em interferências conscientemente organizadas. Existe uma moda que faz arte e uma arte que fala de moda”.

Issey Miyake apresenta a exposição precursora da instalação de moda, Azzedine Alaïa propõe um desfile no Museu de Arte Contemporânea em *Bordeaux*, ainda nesta mesma época Sylvie Fleury expõe uma instalação sobre moda em uma galeria de arte e na loja da marca *Comme des Garçons* em Tóquio, se expõe artistas como Cindy Sherman e Daniel Buren. O vocabulário da moda apropria-se da linguagem da arte, fala-se de conceitos, de *happenings* e de instalações. A moda invade museus e galerias, e a arte se vale da moda em exposições, constituindo um elo entre tecido híbrido em um espetáculo de interface artística.

3.4 Interface artística: moda-arte

Devido à quebra de fronteiras e conseqüentemente a expansão das categorias artísticas, a arte contemporânea estreitada em diálogos híbridos, gera a dificuldade de classificação. Segundo Mendes (2001), pode-se dizer que uma interface artística induz a dúvida quanto identificação do objeto em referência a sua linguagem – não há um sobre salto de uma sobre a outra, mas sim um compartilhamento.

Para poder considerar a compreensão de certas interfaces, é preciso identificar primeiramente o material pertinente à determinada categoria: a moda utiliza o tecido e a tridimensionalidade, a pintura da cor e da bidimensão, por exemplo.

Outro ponto, que ainda é pertinente à compreensão da interface artística, é a questão do contexto onde a obra se insere. Na contemporaneidade, é possível observar o quanto se modifica a noção da obra, dependendo do direcionamento que ocorre no contexto. Como por exemplo, na obra *Fotografia Vestida* de Gotsho (1996), vestida por Martin Margiela. Na obra de Gotsho e Margiela, tem-se um relevo, que pendurado no centro de uma sala passaria para o conceito de

instalação, pois seria possível contemplá-lo através de todos ângulos, o que mudaria toda a concepção da obra.



Figura 6 – Imagem da obra “Fotografia Vestida 5 ” de Gotsho, 1996. Fonte: MENDES, Rafael H. In *Interface artística: uma abordagem entre as artes plásticas e a moda, s/d.*

É relevante observar que a moda apresenta as mesmas questões formais e estéticas da arte e de acordo com Mendes (2001), assim como um pintor ou escultor, o estilista ao criar um modelo tem de resolver as questões do espaço, das dimensões, das linhas, dos volumes, das cores, dos ritmos, do equilíbrio, das tensões, da harmonia e etc... No caso da interface ambos, artista e estilista, fundem as especificidades dos materiais próprios de suas competências, para discutir o mundo contemporâneo.

A moda como manifesto da arte não deverá ser entendida como roupa para vestir, mas sim um sistema que afirma seu tempo e é capaz de responder a urgentes mudanças num mundo ansioso por novidades.

Ao longo dos anos surgiram cada vez mais profissionais (estilistas) criadores de conceitos, idéias e principalmente imagens. A respeito disto, a imagem tornou-se muitas vezes, mais significativa do que o próprio produto. Costuma-se vender um conceito, seja da marca ou de uma coleção, através de imagens, por vezes sem até aparecer a roupa; o consumidor então se convence de que não poderia viver sem tal referencial. É neste contexto que o fotógrafo de moda também alcançou *status*,

recriando, através das lentes um imaginário expressivo, seja aparentemente real ou surreal.

A aproximação entre moda e arte fez com que, em 1996, na Itália, especialmente em Florença e também nas cidades vizinhas de Prato e Livorno se realizasse a primeira Bienal de Moda. Conforme Braga (2004, p.104):

Essa primeira edição trouxe como tema *Il tempo e La Moda*. A segunda, em 1998, apresentou o tema *La Moda si veste di Cinema*. Vários foram os locais da mostra nessas três cidades e muitos foram os estilistas-artistas, de diversos países, que interpretaram o tema em instalações verdadeiramente geniais. Foi a moda que realmente adquiriu o *status* de arte numa sociedade de consumo, e mesmo tendo característica da efemeridade, ela conseguiu se impor. Além das edições da Bienal. A moda também ganhou espaços em museus através de importantes exposições.

Affonso Romano de Sant'Ana (2003, p. 40), por sua vez, afirma que a moda e a publicidade são bem mais criativas que bienais e documentas:

As bienais são de uma pungente indigência intelectual e criativa comparadas com o que ocorre no universo da moda. E se fosse uma comparação com o alto grau de criatividade da publicidade, então, seria uma covardia. Nas boas agências de publicidade joga-se mensalmente mais criatividade no lixo do que a que se expõe em algumas salas das bienais.

Santa'Ana se reporta a um contexto onde a obra de arte contemporânea pode ser expandida, não necessariamente pelas questões estéticas, mas por enfoques interdisciplinares capazes de desmitificar o desvio da criatividade em alguns eventos artísticos contemporâneos.

No entanto, a arte contemporânea não se reduz a ser um objeto ou processo, mas se faz como rede, na qual se conecta espaços antes distantes ao unir-se em local global, ao produzir novos espaços-tempos e formar outras subjetividades.

Alguns teóricos (seja no veio das Artes Visuais ou da moda), consideram o contraste e mesmo a comparação entre os sistemas estéticos de caráter literalmente superficial, pois se crê no apelo de mercado/consumo que a moda traz consigo. Os pontos comuns e perceptíveis são os elementos visuais e a característica de criação, pois novamente há diferenças entre as finalidades, o que também pode ser abordado nos pontos díspares, como conceito e instauração da obra.

Leva-se em consideração, que a arte possui uma gramática visual e teórica autônoma, sendo um sistema que se constitui sem precisar de outro. Esta poderia

ser uma diferenciação, entre a interface arte-moda, já que a moda é um sistema estético que precisa se ligar a outros sistemas para constituir seu objetivo e, que a finalidade da moda é comercial e visa à construção de um produto voltado para o âmbito comercial.

No entanto, é a partir dos elementos da linguagem visual (ponto, plano, linha, forma, cor, textura, composição...), que há um elo de ligação entre a interface moda-arte, pois tanto o artista quanto o estilista trabalham com estes elementos em seus percursos criativos.

A este respeito Cosac (2004, p. 44-46), afirma que “apesar da respeitabilidade de Yves-Sant Laurent, o vestido criado por ele nunca será neoplasticista, como o neoplasticismo de Mondrian nunca será um vestido tubinho”, porém no mesmo artigo continua: “apesar de não ter sido absolutamente a intenção, uma das únicas vezes em que as tentativas de hibridização entre arte-moda geraram um resultado, se não brilhante, peculiar foi a dos Parangolés de Hélio Oiticica (1937-1980)”, de certo modo porque ele queria discutir a possibilidade da pintura, enquanto movimento e não da moda. Também no início da década de 70, a indumentária mais do que a moda passou pelo trabalho de Lígia Clark (1920-1988) em seus objetos sensoriais.



Figura 7 – Imagens dos Parangolés de Hélio Oiticica e Luiz Fernando Guimarães veste Parangolé capa 23. Fonte: SALOMÃO, Waly. In *Hélio Oiticica – qual é o parangolé e outros escritos*, 2003.

Depois de Marcel Duchamp (1887-1969), ter levado um urinol para um espaço consagrado da arte e ter declarado que o objeto seria arte legitimando-o e também, depois das vanguardas artísticas do início do século XX, proporem o rompimento da diferenciação entre arte e cotidiano, declarando um diálogo constante entre arte maior e arte menor, a discussão entre o binômio moda e arte alcança seu ápice no terceiro milênio. Mesmo antes da chamada corrente *smart clothes* (ou roupas inteligentes) e da *Wearable computer* (literalmente o computador de vestir), estilistas buscaram referências nas artes e artistas interpretaram conceitos do vestir. Segundo Oliveros (2004, p. 59):

Em Paris, no ano de 1921, nasceu o primeiro perfume abstrato da história: Chanel Nº 5. A estilista francesa Coco Chanel (1883-1971) – que recebia em seu apartamento a *intelligentsia* artística e filosófica da época – buscava uma equivalência a este espírito na moda. Criou, então, um perfume que não tivesse nenhuma nota que lembrasse algo como os cheiros das flores ou das frutas. O perfume era pura abstração.

Neste sentido, a interface arte-moda acontece pelo conceito de visibilidade, alcançada pelo objeto artístico – seja ele um perfume (o líquido), ou o próprio frasco, enquanto objeto passível de uma leitura estética.

No Brasil, em meados dos anos 80, tem-se a introdução de Arthur Bispo do Rosário (1911-1989) nas Artes Visuais, quando o crítico de arte Frederico Moraes incluiu suas obras na exposição “a margem da vida”, no MAM/RJ, com suas roupas e lençóis bordados carregados de significações. Bispo do Rosário foi considerado *louco e gênio*, artista que sofria de esquizofrenia, ex-marinheiro passou parte da vida internado em sanatório para doentes mentais. Foi dentro do sanatório, que produziu várias obras de arte, caracterizando-se pelas apropriações e pelos bordados.

Entre as roupas que produziu, como obras de arte, está o “Manto de Apresentação”, que conforme Hidalgo (1996), o próprio Bispo dizia que era sua melhor roupa, com a qual iria se apresentar diante de Deus.

Ao fazer o manto, ele resgatou uma influência da cultura popular, que é a de amortilhar os mortos com um manto ou a melhor roupa que ele possuía. Para ele, esse manto era uma roupa comum, não uma obra de arte. Bispo do Rosário tinha um grande sentimento religioso, de devoção. Ele tinha uma satisfação pessoal com o que ele fazia, não tendo uma preocupação artística, nem de agradar aos outros, observa o jornalista e pesquisador Luís Antônio Barreto (*in* <http://www.radioufs.com.br/destaques>).



Figura 8 – Imagem da jaqueta e do Manto de Apresentação de Bispo do Rosário. Fonte: *in* <http://www.radioufs.com.br/destaques>.

No final da década de 80, Leonilson (1957-1993) estabelece relações em alguns de seus trabalhos com a moda através de seus bordados. Partindo do contexto da relação palavra e imagem, inseri-se o escrito de artista. Neste caso, o que se apresenta como escrito é uma imagem (o vestido de noiva) criada pelo artista onde há a seguinte frase: “*O que você desejar, o que você quiser, eu estou aqui, pronto para servi-lo*”. O artista ao instaurar sua obra cria possibilidades de diálogos e estes são plenos de textualidades que afloram na arte.

A palavra materializada através do bordado de Leonilson, passa pela trama do tecido e da tessitura do olhar de quem vê a obra constituída. Trata-se de ver as idéias nas imagens. Estender um pensamento contemporâneo sobre a visibilidade entre a imagem e a palavra através do vestido. A imagem do vestido de noiva remete a um sentimento romântico, quase sonhadamente melancólico, desejado e imaculado. Sentimento que vem de um olhar guardado repleto de lembranças.

Isto evidencia um pensar que vai ultrapassar os materiais utilizados, ou seja, o que se propõe são diferentes formas de pensar sobre a obra (a imagem), que se sobrepõe a mesma. É através da linguagem inserida em um pensamento filosófico que acontece a articulação da relação do homem com o real, pois é dela, que o homem constrói seus significados - e confere sentido aos signos.

Leonilson ao bordar um sentimento de confissão que está prestes a servir a todos os desejos, inscreve um atravessamento na obra. O objeto passa a ser atravessado e também atravessa os discursos que vão além da estética formal do

objeto em si. A este respeito, a experiência contemporânea conduz manobras simultaneamente mais abertas e precisas para decifrar os contatos sociais.

O que se busca é a essência da obra através da compreensão, que estabeleça uma co-relação signo/sentido. São formas de articulações que desdobram as possibilidades (de sentido) de maneira aberta, propiciando um olhar crítico-estético.

Conforme Lagnado (1998), Leonilson assumiu no bordado a influência da moda, visível na escolha dos tecidos, na relação entre cores e texturas, na leveza do suporte e no uso de botões e pedras semi-preciosas costuradas com arames de cobre. A este respeito a moda gera reflexão, definindo abordagens a um determinado conjunto de proposições sistematizadas ao redor de um dado objeto. Desta forma, consolida um campo de saber interdisciplinar propondo outra possibilidade de desdobramento, já que a obra que aqui se apresenta, é um vestido de noiva.



Figura 9 – *O que você deseja, o que você quiser, eu estou aqui, pronto para servi-lo.* O vestido de noiva é obra de Leonilson, 1991. Bordado s/ voile, 132 x 42,5 cm. Fonte: LAGNADO, Lisette. In *São tantas as verdades*, 1998.

Nos anos 90, em um evento de arte que procurava evidenciar o legado de Leonilson, a Exposição Vizinhos realizada na Galeria Vermelho em São Paulo deu lugar a performances de moda, sob o título Corações Ex-postos. Segundo Oliveros (2004, p. 59):

A idéia era usar a moda para restabelecer a ponte – que Leonilson tanto buscava – entre o desejo do movimento, mesmo que fugaz, e a obra de arte. A escolha dos estilistas repousou na observação de quem na moda estabeleceria um diálogo com Leonilson. A escolha recaiu sobre Karlla Giroto, Raquel Uendi, Priscilla Darol e Adriano Costa, que de diferentes formas responderam à questão, mas tinham pelo menos um traço comum: formação ou ligação com artes plásticas, ocupando de certa forma um não-lugar no mundo da moda, talvez porque cada uma das produções representa uma antítese do caráter modal, do cíclico, das tendências gramaticais tão caras ao mercado *fashion*.

Estes artistas não produziam somente roupas para vestir, mas criavam a partir de códigos da própria moda objetos repletos de mensagens, atitudes e conceitos que expandiam o sentido do vestuário.

Em 2004, a mesma artista Karlla Giroto, participou da quinta edição do *Fashion Rio* onde propôs uma reflexão sobre o tempo, destacando o contraste entre repouso e ação. Realizou um desfile-performance no jardim do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, em um cenário composto por cinco grandes camas e gaiolas, onde as modelos – todas com luvas de pelica e perucas em estilo chanel, usando vestidos godês e casaquinhos acinturados – deixaram seus escarpins aprisionados em gaiolas, representando o aprisionamento da feminilidade. Depois de duas horas, as modelos literalmente acordaram ao som de caixinhas de música, pegaram colares de pérolas nas gavetas dos criados-mudos, calçaram os sapatos e retornaram aos camarins.

Karlla Giroto em 2005, no mesmo evento de moda e também no mesmo jardim do MAM/Rio de Janeiro, realizou outra performance que cedeu convite à imaginação: sua avó fazia parte da performance como personagem, o tempo era o tema central. Havia móveis laqueados de vermelho, bússola e galo para simbolizar o tempo, os modelos marchavam ao ritmo marcial enquanto outras se penteavam lentamente.



Figura 10 – Imagem do desfile-performance da Karlla Girotto/2004. Fonte: *In Revista Caras especial de moda, agosto de 2004.*



Figura 11 - Detalhes do desfile-performance da Karlla Girotto/2005. Fonte: *In Revista Caras especial de moda, fevereiro, 2005.*

Também em 2004 no São Paulo *Fashion Week* (que aconteceu no mesmo prédio da Bienal Internacional de SP), no maior evento de moda da América Latina, o estilista e artista plástico Jum Nakao apresentou sua coleção inteiramente feita de papel vegetal, com estrutura, volumes plissados, colocados sobre uma malha preta e uma peruca de bonecos *playmobil*. Foram apresentadas vinte peças de roupas em papel de estilo/referência vitoriano e ao final do desfile as modelos rasgaram as peças, estabelecendo um caráter performático extremamente simbólico e significativo para o contexto da moda.

Jum Nakao alargou os horizontes da moda, propondo neste evento uma ruptura de conceitos relacionados a uma arte efêmera, repleta de questionamentos, que possibilitaram diferentes modos de ver arte e o mundo da moda, favorecendo um processo imagético de leitura estética, através de um viés artístico, direcionado para um movimento contemporâneo de identidade do cidadão globalizado que se vê massificado. Conforme Oliveros (2004, p. 60):

Para o filósofo Alain Renaud, que se tem destacado por suas análises das relações entre cultura e tecnologia, a noção de visibilidade cultural hoje está ligada aos processos de simulação interativa, que permitem antecipar o real físico, reproduzi-lo e manipulá-lo. Dentro dessas novas estruturas, aquela que o autor denomina imagem-espetáculo é substituída pelo simulacro interativo, o que gera uma transformação radical não apenas no conceito de representação, mas, sobretudo, na relação com o real, (...) foi preciso um estilista destruir sua própria criação para pensarmos para que serve a moda, a quem serve e com quem ela estabelece seu diálogo hoje.

Porém, quando a moda relaciona-se com outras linguagens, no caso específico das Artes Visuais, esta relação deve ser pensada a partir de um rompimento de códigos (de cada linguagem), para que se estabeleça um outro não-lugar, que não resulte em um produto e sim em uma obra de arte que propõe um diálogo à sociedade.



Figura 12 – Detalhes do desfile performance de Jum Nakao – as modelos rasgam as peças no ápice do desfile. *Fonte: Nakao, Jum. In A costura do invisível, 2005.*

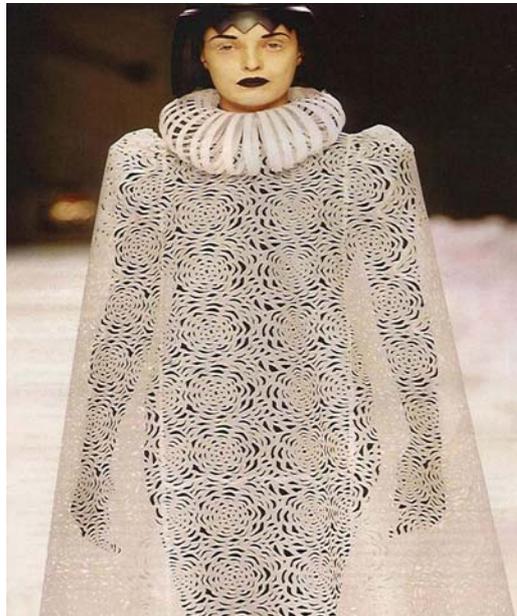


Figura 13 – Imagem do desfile performance de Jum Nakao. *Fonte: Nakao, Jum. In A costura do invisível, 2005.*

Outra ruptura instituída foi pelo estilista-design Carlos Miele, criador da marca M-Officer: ele expõe mestiçagem nas suas criações, com referências que vão desde o corpo de esculturas têxteis alheias na anatomia, até a cultura popular brasileira. Em sua coleção de 1997, utilizou tecidos-líquidos em vestidos longos, escorregadios e justos, com caudas de sereia. Esses modelos recriavam a mitologia de personagens exibidos em uma performance criada exclusivamente para o desfile de Miele, pelo artista plástico Tunga.

Carlos Miele não mimetizou vocabulários formais ou compositivos semelhantes a alguns estilistas; ele participou no processo criativo articulando sua poética pessoal de criação, em uma estética resultante de parcerias com outros artistas. Neste sentido, trabalha na esfera do que Umberto Eco definiu como sendo obra-aberta. Também Miele confere a sua obra uma condição popular de possibilidades em sincretismos singulares, como no caso do mito grego da sereia. Segundo Moraes (1999, p. 8):

O processo criativo de Miele provoca um trânsito de dupla via, que tanto instala o estranhamento na moda quanto gera novos registros na arte. É inegável que a performance Há Sereias se inscreve com total propriedade na obra de Tunga, assim como a coleção de roupas criada por Miele a partir dessa interlocução está totalmente integrada aos conceitos, pesquisa de materiais e modelagens que o caracterizam. São trabalhos completos, plenos das operações conceituais e estilísticas que caracterizam seus autores. Funcionam juntos e têm personalidade para existirem separados.

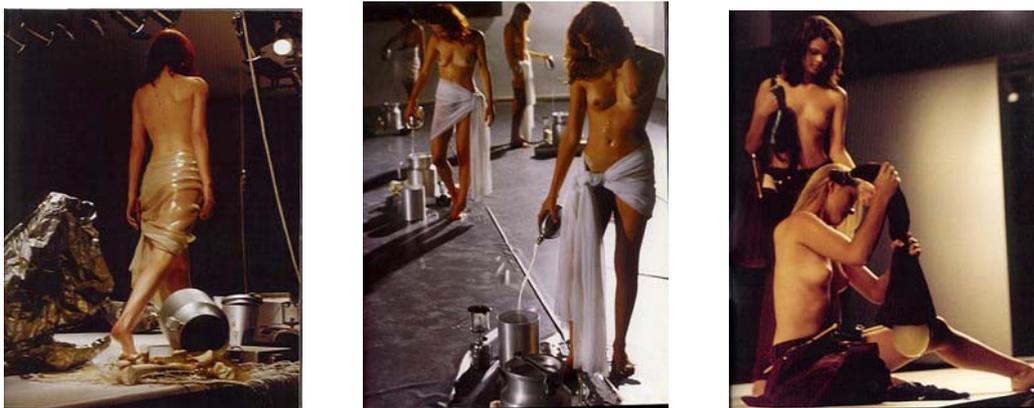


Figura 14 – Imagens do desfile performático de Carlos Miele elaborado por Tunga. *Fonte: MORAES, Angélica de. In Carlos Miele – M. Officer, 1999.*



Figura 15 – Imagens do sincretismo na obra de Miele. *Fonte: MORAES, Angélica de. In Carlos Miele – M. Officer, 1999.*

Miele é chamado de artista multimídia, pois seu trabalho apresenta características como tecnologia, luz e movimento. O árbitro de futebol desenhado pelo estilista focado no vídeo *Lucíferos Vestíveis* (1999 - 2003), tem longas mangas esvoaçantes e apresenta segundo Moraes (1999, p. 10), em “sua genealogia as capas dançáveis de Hélio Oiticica, os Parangolés exibidos ao ritmo do corpo”. Também apresentou na Exposição *Hiper* (2004) em Porto Alegre no Santander Cultural, um vestido de fibra ótica (roupa-objeto), feito com materiais de alta tecnologia, com o objetivo de dialogar em situações que emanam do dia-à-dia como os paradoxos entre ficção e realidade, real e virtual, tradição e contemporaneidade criando uma ponte entre arte e moda.



Figura 16 – Imagens do vídeo e vestido produzido por Miele, a imagem representa gestos de um árbitro de futebol. *Fonte: MORAES, Angélica de. In Carlos Miele – M. Officer, 1999.*

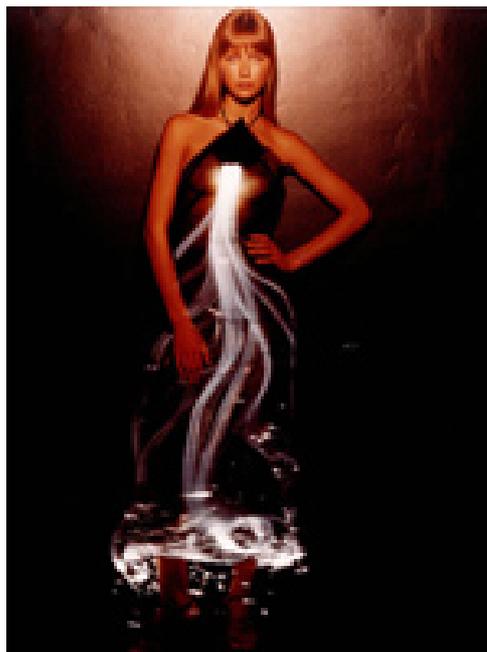


Figura 17 – Vestido apresentado na Exposição Hiper, no Santander Cultural em Porto Alegre (2004).

Fonte: WWW.uol.moda.com.br

Segundo Bayer (*apud* MORAES, 1999, p. 13), “o caráter essencial da arte é ser uma associação de fruição, é estabelecer uma ligação entre os seres humanos e criar uma sinergia social”.

Neste contexto, participando da expansão sociocultural da moda em 2004, Carlos Miele e outros nomes expoentes nacionais e internacionais participaram da exposição *Fashion Passion*, realizada na Oca no Parque do Ibirapuera em São Paulo. A mostra ocorreu paralela à 26ª Bienal de Arte de São Paulo. A exposição passou de um mero evento midiático para uma apresentação de um percurso histórico da moda do século XX. Representou desde a alta-costura e seus estilistas consagrados, até peças sem nenhum apelo ao consumo, mas extremamente criativas em seus potenciais estéticos, evidenciados em várias tendências e segmentos. Também participaram da mostra obras de Bispo do Rosário e Carmela Gross.

3.5 Arte e moda: costuras e tessituras híbridas

Desde a concepção de *redy-made* de Duchamp (1913), da Bauhaus (1919), do desenho industrial (1930), da teorização de W. Benjamim (1936) sobre a reprodutibilidade técnica da obra de arte e de Andy Warholl e a *Pop-Art* (1955), foram tantos os enfoques, que só vieram a acrescentar como intermediadores entre a arte e a vida, o que possibilitou a estetização de várias linguagens e objetos da vida cotidiana, dando lugar a um conjunto de pensamentos pós-modernos, que segundo Fabris (*apud* DE CARLI 2002, p. 140), “valorizam a produção em detrimento da feitura, que fazem da aura não uma qualidade do objeto, mas uma projeção do espectador”, estas concepções estendem-se da alta-costura ao *prêt-à-porter*, do processo criativo do estilista à roupa de artista, do niilismo a etapas da *Wearable Computer*.

As representações da arte e da cultura convivem com a contracultura: o provocativo, o chocante e o sensacional constituem objetos estéticos que desfilam a mostra como uma identidade contemporânea, permeada por variações e ondulações em constante devir. Conforme Lipovetsky (1989, p. 24), “a moda é um dispositivo social caracterizado por uma temporalidade particularmente breve, por reviravoltas mais ou menos fantasiosas, podendo, por isso, afetar esferas muito diversas da vida cotidiana”.

A moda consumada/estetizada em criações não é necessariamente para ser usada nas ruas, mas sim, refletida em idéias e conceitos inserindo-se em desfiles-*shows* e desfiles-manifestos. Talvez seja este o veio de partida do pensamento atravessado entre moda e arte, segundo Costa (2004, p. 61):

(...) a performance é uma forma de arte difícil de definir. Entre os seus ancestrais estão os ritos tribais, teatro grego de improvisação e, mais recentemente as noitadas futuristas e o teatro Dadá. Mas a performance de hoje nasceu de uma integração entre *happenings* dos anos 1960 e a Arte conceitual que ocorreu na década de 1970.

A performance consiste em um trabalho de arte apresentado a uma audiência viva, como nos desfiles de moda, por exemplo, também pode acontecer com a integração de outros meios: como vídeo, cinema e trabalhos de rua. No Brasil, o precursor da pesquisa performática foi Flavio de Carvalho, lembrado por sua

performance de arte e vida intitulada “moda de verão para a cidade” (1956), saiu em passeio pelo viaduto do Chá, em São Paulo, vestindo saiotte verde, blusão amarelo, meias arrastão e sandálias, provocando um escândalo para a época. Também realizou a performance Experiência II (1939), onde caminhou de boné na cabeça no sentido contrário a uma procissão de *Corpus Christi*, com o intuito de estudar a reação da população, sendo quase linchado.

No entanto segundo Agra (2004), foi Hélio Oiticica que avançou em algumas propostas as quais o tornariam o verdadeiro iniciador da arte performática. Figura ligada ao samba e a cultura popular, Oiticica apreendeu em sua obra elementos fundamentais tanto do mundo popular das favelas e morros, quanto do construtivismo europeu.

A síntese mais perfeita desse processo, sem dúvida, vem dos Parangolés, ainda em meados dos anos 60. Os Parangolés (nome que deriva de uma gíria dos morros cariocas) eram capas ou “fantasias” para serem vestidas e fruídas como obras, anulando a idéia de mera contemplação. (p.166)

Desta forma, o artista estava usando a indumentária, como elemento precursor no conceito da performance. Ocorre hoje, que a moda inverteu o que a arte propôs; é claro que com muito mais aparato e recurso, porque a moda é sustentada pela sociedade de consumo. E o artista no caso, questiona a mesma sociedade.

Outro meio favorável ao tecido híbrido entre moda e arte poderia ser os ambientes e as instalações que formam espaços, onde o artista usa a arquitetura sem se confundir com a mesma. São formas intertextuais que podem também abranger diferentes gêneros artísticos propondo entrecruzamentos. Conforme Costa (2004, p. 63-64), “podem incluir a performance, o objeto, o vídeo e inúmeros outros meios, estabelecendo uma relação ou interação entre eles. Tratam tanto da arte e seus limites como da relação, ou mesmo fusão, entre vida e arte”.

Neste sentido, não somente artistas, mas também criadores de moda utilizam-se do meio/viés artístico de instalações e performances em ambientes com o propósito de instaurar suas criações e seu processo criativo, levando em consideração as finalidades específicas de cada linguagem. No entanto, as unidades estéticas são as mesmas e por isso é possível que, independentemente da vida efêmera e dos objetos mais imediatos, haja possibilidades de ligação entre as correntes.

Em um dado momento contemporâneo alguns estilistas começaram a redefinir as fronteiras esculturais e conceituais do vestuário, usando materiais inusitados ou esculpindo peças que mostrariam o corpo de forma provocativa. Desde então, a relação entre o que é vestido como roupa e a identidade do sujeito que a veste tornou-se objeto/tema explorado também por artistas plásticos, por exemplo: o vestido de noiva de Christo em forma de carga pesada, Joseph Boeys e sua escultura em forma de ternos de feltro e Emily Bates com seu vestido feito de cabelo humano.

Segue neste sentido, inserido na interface artística, a variabilidade da idéia de beleza e, conseqüentemente, seus critérios estéticos, ligando em particular a multiplicidade dos dados de percepção do corpo. Comparar o corpo a um objeto de arte seria uma maneira, ao menos usual, de dessexualizá-lo e propor mediações ora estereotipadas e em outras vistas como fetiche.

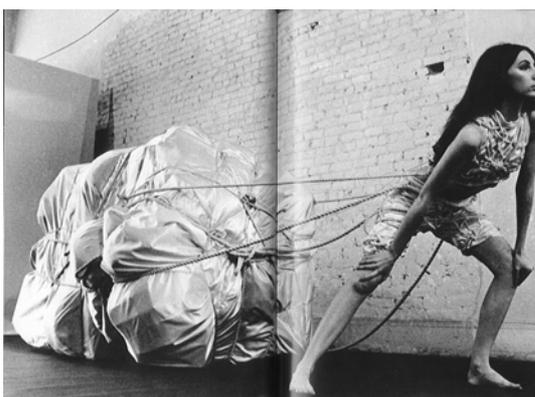


Figura 18 – Vestido de noiva de Christo. Fonte: MÜLLER, Florence. In *Arte e moda*, 2000.

Entre os artistas que trabalham o corpo e sua imagem como tema de suas poéticas, podemos citar Verônica França que expõe através de materiais alternativos suas criações da arte de vestir, propondo figurinos teatrais e performáticos. A artista não aceita o rótulo de trabalhar com a moda ou *griffe*, mas se insere na arte tridimensional, pesquisa o corpo como forma escultural, constituída de materialidade e significados, dando possibilidades a um percurso histórico da roupa como pele humana.

Outra artista que expõe em seus trabalhos a questão do corpo como aprisionamento do meio feminino é Nazareth Pacheco, usando adornos como lâminas, apresenta o cotidiano em movimentos sensuais permeando os valores estéticos em colares e vestidos. Nazareth Pacheco faz parte de um núcleo de artistas que discutem a desfiguração do homem e a confusão de seus valores. O foco de seus trabalhos também nega a função de vestir para a qual, aparentemente foram desenhados, propondo, paradoxalmente, a instituição de um corpo desnudo: vestido para vestir que não pode ser vestido.



Figura 19 – Imagem da obra de Verônica França e vestido-objeto de Nazareth Pacheco. Fonte: *PACHECO, Nazareth, 1998.*

A idéia de trabalhar o corpo e seus pré-supostos pode ser outro viés de diálogo entre as fronteiras das linguagens da moda e da arte. Neste sentido, seus sistemas, como processo de criação, propõem a conjunção/disjunção das poéticas. Ao mesmo tempo em que se entrecruzam, suas finalidades são díspares – ao mundo da moda, o estranhamento das artes; e ao mundo das artes, o estranhamento da moda dada sua repulsa a seu veio de massificação.

É neste contexto que a obra contemporânea trama em uma rede descentrada de artistas, críticos e espectadores um deslocamento contínuo de funções e posições, que tornam híbridas determinadas produções atuais, seja tratando o corpo como objeto artístico ou a moda como forma e pré-texto para a criação artística. Segundo Parente & Maciel (*in* BASBAUM 2001, p. 9):

Como fazer e pensar uma arte que surge do descompromisso com a forma, com a política, com o material, uma arte que se afirma como pura imagem dessemelhante, apolítica, imaterial, que se multiplica e se intensifica na

variedade dos vazios? A arte hoje representa o próprio curto-circuito da representação em uma produção incessante de imagens. Os artistas produzem uma imagem que não é sua, que é imagem de imagens, e os críticos procuram atingir essa profusão de imagens na construção de outras imagens-texto, textos-imagem. Pura fabulação que encena as obras dos artistas com um pensamento artista. Somos todos, afinal, construtores da arte contemporânea. Os artistas propõem experiências a serem vividas nos corpos.

Assim, a legitimação da obra corresponde sentido ao acontecimento contemporâneo enquanto conceito de arte. Usando-se de materiais alternativos, isto é, não convencionais, rompendo barreiras e estereótipos, o artista opta por um referencial/social permeado de um conceito imaginário – o homem coisifica-se na era do distanciamento tecnológico. Segundo Morais (*in* BASBAUM 2001, p. 177):

O homem nunca está de corpo presente: sua voz é ouvida no telefone, sua imagem aparece no vídeo da TV ou na página do jornal. As relações de homem a homem são cada vez mais abstratas, são estabelecidas através de signos e sinais. O homem coisifica-se. Se a roupa é uma segunda pele, a expansão do corpo (Mcluhan), é preciso arrancar a pele, buscar o sangue, as víceras. Arte corporal, arte muscular.

De acordo com a referência de Morais, o artista assume sua veia artística quando possibilita uma arte vivencial, plurissensorial e afluyente ao seu tempo. O corpo deixa de ser uma imagem e passa a ser um conceito instaurado de obra.

Talvez por isso, seja tão relevante o conceito de instauração. Introduzido por Tunga, segundo Lagnado (*in* BASBAUM 2001, p. 371), “o conceito visava inicialmente substituir o uso impróprio dos termos “instalação” e performance, uma vez que os desdobramentos de tais manifestações já haviam sido retratados no pensamento contemporâneo”. Como compreender a natureza de um gesto que instaura uma obra ou conceito? Para tal, busca-se a fugacidade dos acontecimentos ou manifestações artísticas que reafirmam o diálogo e a versatilidade de determinadas poéticas. Seguindo o pensamento de Lagnado (*in* BASBAUM 2001, p. 373):

O que diferencia a instauração da performance é que o artista, sem abdicar do tom confessional que vem marcando os anos 1990, vem deslocando o foco de seu próprio corpo (como fizera a *Body Art*) para corpos alheios. Agenciamento é fusão. Essa época parece cada vez mais fértil à experiência interior vislumbrada por Bataille: “Si-mesmo” não é o sujeito se isolando do mundo, mas um lugar de comunicação, de fusão entre sujeito e

objeto. Uma vez anulado o pequeno eu da subjetividade, sobra a pulsão da matéria.

A produção emergente de arte contemporânea apresenta, de um modo geral, o virtual, o efêmero e o erótico como motes que evidenciam estilos híbridos em termos interdisciplinares. Não se trata de buscar justificativa para a temática, mas sim de sublinhar o modo de operar as investigações e procedimentos psicológicos e antropológicos, que segundo Lagnado (*in* BASBAUM 2001, p. 374), incide diretamente sobre a instauração de dois aspectos recorrentes:

*A roupa na arte: os Parangolés de Oiticica, A casa é o corpo e as máscaras de Clark têm ricos desdobramentos nos trabalhos de Laura Lima, Brígida Baltar e Leonilson (1957-93) – embora não seja possível, até o presente momento, localizar uma “instauração” no processo desses dois últimos;

*Uma preguiça baudelairiana ronda a criação desde a “cabine-lazer” com colchões para deitar de Oiticica: as xifópagas de Tunga flagradas no ócio de uma fantasia: o olhar extático nas fotografias de Arthur Omar: os pensamentos encapuzados de Cabelo meditam sobre um tempo e um mundo simultaneamente possíveis e irrealis que, todavia, não deixam de flutuar numa solução de óleo e álcool.

A instauração de uma obra de arte não representa, mas sim apresenta situações dirigidas pelo artista sem sua direta participação, mesclando configurações verificadas em impossibilidades. Desta forma, a tessitura da instauração contempla o tornar visível o invisível, perpassando pelo sentido do olhar do espectador ou leitor da obra de arte.

CAPÍTULO 4

TECENDO OLHARES

4.1 A docência em Artes Visuais – perspectivas contemporâneas

Se pensarmos o artista e sua obra, a poética enquanto relação de diálogo do processo criativo no fazer plástico e em correlação, pensarmos a questão do professor e suas articulações na ação pedagógica, certamente se encontrará um processo criador. Não é o processo de construção plástica, mas sim a poética do ato criador exercido no cotidiano da sala de aula, isto denota pensar o processo artístico paralelo às questões que permeiam o ensino da arte. Construir esta poética é tarefa árdua, é amarrar a área de conhecimento a implicações híbridas (imbricadas) no processo educacional.

Refletir e questionar constantemente suas ações, para ver-se um professor reflexivo e crítico poderia ser considerado um começo. Caso a reflexão/crítica não aconteça é fácil subverter-se ao senso comum, desperdiçar tempo e trabalho: é fechar os olhos ao processo criador do professor, é fechar os olhos aos alunos e a todas as possibilidades de ensino e aprendizagem em arte.

Levando-se em consideração que estas questões e tantas outras, são trabalhadas nos cursos de formação, conforme Oliveira & Lampert (2004), é questionável o porquê ainda se encontra professores trabalhando de forma desconexa da realidade do aluno, sendo extremamente conteúdista, aplicando provas, propondo atividades meramente pelo fazer técnico, e sem fim educacional nenhum.

Pensa-se em um curso de Licenciatura em Artes Visuais, onde se propõe uma organização curricular, que não seja operada apenas na superfície, mas acerca da essência dos currículos e disciplinas. Na contemporaneidade uma formação de professores que possa estar em constante estado de pensar e refletir criticamente o contexto de tendências e processos globalizantes, que de maneira geral, valores sociais e educativos sofrem embates, questionamentos ou são pressionados pelos

apelos do senso comum ou midiático. Faz-se necessário a presença de professores inseridos na realidade sociocultural, articulados e conhecedores dos dilemas da atualidade.

Refletir sobre esta questão é apontar para nossa área de conhecimento de forma reflexiva. A LDB coloca o Ensino da Arte como Área de Conhecimento e é responsabilidade do professor, colocar em prática a articulação ensino e aprendizagem em arte e ter coerência de sua função social. Ou seja, construir conhecimento mediando relações e estratégias, articuladas a reflexões críticas e dialógicas, possibilitando vivências significativas para o aluno.

Desta forma, um professor não é competente porque articula uma boa aula, ele é competente quando consegue articular os saberes disciplinares e dar significado ao que ensina. A competência do professor tem sido longamente discutida nos bastidores da educação. Perrenoud (1999, p.7) define competência como sendo “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

Em arte, o professor competente, é aquele que coloca em prática uma educação estética, que aponta para um processo de sensibilização do ser, através de um exercício da capacidade crítica. Conforme Medeiros (*in* OLIVEIRA & HERNÁNDEZ, 2005, p.82): “cabe ao professor de arte distinguir e fazer distinguir a que somos hoje sensíveis, a que seus alunos são sensíveis”.

Tornar o aluno sensível para o conhecimento em arte, parte da construção de um conteúdo fundamentado em criticidade, tendo em vista, que fazemos parte de uma sociedade dominada pelas imagens e fascinada pelo espetáculo, isto justifica um posicionamento reflexivo. Há uma necessidade de redefinir a formação docente, no que tange as representações simbólicas, de forma, a pensar uma formação flexível e compreensível, que possibilite ao docente um espaço de subjetividades, que implique em transformações – e não uma mera manutenção da sociedade de espetáculo que é persuasiva ao consumo.

Somente assim, a formação docente assume uma perspectiva contemporânea ao pensar o ensino da arte, considerado como uma forma de educação estética-crítica-social. Este é o cerne da educação contemporânea: revisitar dispositivos e discursos que os sistemas (de imagens) produzem, ao passo que em arte, cabe a utilização de estratégias possibilitadoras de relações intertextuais.

Coloca-se como paradigma cultural, na contemporaneidade, o movimento estilístico da arte, onde se transpôs abordagens formalísticas e esteticistas que se propunham a análises de elementos da linguagem visual; em contraponto disto, discute-se uma poética no ensino da arte contemporâneo/construtivista que aponta para uma concepção arraigada na ligação entre arte e vida, dos contextos sociais e culturais – legitimando apropriações psicológicas, sociológicas e antropológicas à arte. Na teoria sociológica, por exemplo, a problematização do contexto histórico mundial vem dando lugar a um debate mais abrangente. Conforme Liedke (*in REVISTA DIGITAL SCIELO, 2003*):

Se a extensão da interação social ao plano mundial tem propiciado o convívio entre estilos de vida crescentemente diversificados, atualizando novas perspectivas de escolha pessoal, é sabido que raramente essas últimas têm sido facilitadas por uma desejável ampliação do acesso a bens, a serviços e ao conhecimento tecnicamente adequado. Ao contrário, assiste-se, hoje, à disseminação de práticas de segregação social em um sem número de recortes sociais (no trabalho, na política, entre regiões, de gênero, de etnia, e assim por diante).

Desta forma, dois dilemas se instauram acerca das alternativas possíveis face às divisões do mundo globalizado: primeiramente a postura defensiva, o auto-isolamento, bem como o apelo aos modos de violência. Em segundo, conforme o pensamento de Liedke (*in REVISTA DIGITAL SCIELO, 2003*), acontece “o enraizamento na tradição baseada em autoridade e hierarquia no cumprimento de normas pré-estabelecidas *vis a vis* o diálogo democrático em face de demandas crescentes de participação social em espaços públicos”. Aceitando-se que conceitos e práticas de democracia social vinculam-se coerentemente ao processo educacional. Dentre outros fatores, faz-se necessário uma mobilização da capacidade de entendimento e para isso é preciso considerar, segundo o olhar de Giddens (*apud LIEDKE, REVISTA DIGITAL SCIELO, 2003*):

Os limites e as perspectivas do jogo de forças sociais que interagem e se confrontam em estilos divergentes de avaliar e organizar a vida social, especialmente em condições de uso discricionário da informação, do conhecimento e da técnica e, ao mesmo tempo, buscar a construção de consensos baseados em escolhas justificadas (O quê? De quem? Para quem?), em contraposição às formas de controle fundamentadas em lógicas reificadas acerca do mercado, da técnica e da burocratização política.

A questão se refere ao modo como a sociologia pode contribuir em um diálogo, que se justifica democrático, no sentido de estabelecer negociações e reformulações das condições socioculturais no processo educacional.

Na idéia de um ensino da arte relacionado à compreensão, encontra-se diferentes tipos de significados que podem ser organizados em vários âmbitos de compreensão; porém estes significados apresentam também distintos níveis de complexidade, passando do mais superficial ao mais crítico. Para tanto, tem sido estudado desde as principais correntes do ensino da arte até as tendências mais contemporâneas e construtivistas.

Nos anos 80, educadores engajados em movimentos de mudanças sociais, políticas e culturais discutiram e esforçaram-se para conceber práticas e teorias de educação aplicada à nova realidade sociohistórica cultural do país. Houve uma conscientização de uma nova (e precisa) configuração da escola, visando à transformação e ressignificação do futuro, parte-se daí a idéia de uma pedagogia contemporânea. A educação escolar assumiu um papel dinâmico projetando uma consciência de cidadania no aluno, discutindo assim o que se chama de “pedagogia histórico-crítica”, ou seja, uma prática aliada a uma teoria escolar mais realista, segundo Demerval Saviani (*apud* FERRAZ E FUSARI, 1999, p.34).

No início dos anos 90, a pesquisadora e professora Ana Mae Barbosa, preocupada com a democratização do conhecimento em arte, vinculado a uma educação descontextualizada, percebeu a relevância de conhecer o processo histórico do ensino para intervir no mesmo com consciência. Neste sentido Ferraz e Fusari (1999, p.35) apontam:

Ana Mae contribuiu com relatos e reflexões que podem conduzir nosso trabalho de professores a posicionamentos mais claros. Ela considera fundamental a recuperação histórica do ensino de arte para que se possam perceber as realidades pessoais e sociais, aqui e agora, e lidar criticamente com elas.

Criou-se então um posicionamento teórico-metodológico, conhecido como Metodologia Triangular ou Proposta Triangular, ou ainda Abordagem Triangular, que se referiu à melhoria do ensino de arte, tendo por base um trabalho pedagógico integrador onde o fazer artístico, a análise de obras de arte (leitura de imagem) e a História da Arte interagem ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico do aluno. Segundo Barbosa (1991, p.34):

Temos que alfabetizar para a leitura de imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento.

O fazer artístico diz respeito ao processo criativo que envolve a interpretação e a representação das vivências do aluno, pois ao fazer descobre possibilidades e limitações das linguagens expressivas de seus diferentes materiais e instrumentos. A leitura de imagens ou leitura de obras de arte desenvolve a competência de ver, julgar e interpretar elementos e relações, assim podendo haver assimilação de signos e significados em diferentes planos. A História da Arte contextualiza a obra de arte em determinada circunstância, estabelecendo relações e padrões socioculturais. Esta por sua vez, não é tratada numa abordagem puramente cronológica e sim contextualiza o artista e sua obra no seu meio sociocultural, não se trata de analisar apenas a grande arte, mas a produção artística como um todo.

Atualmente, avançou-se muito nas reflexões sobre arte e seu ensino. Há uma busca incessante por novas metodologias de ensino e aprendizagem de artes nas escolas, que visam à construção do conhecimento, da percepção, da imaginação e da capacidade crítica do aluno. Assim, o ensino de arte começa a articular mudanças reais à educação.

Em tempos contemporâneos pode-se partir para um conhecimento artístico abordando o que se denomina cultura visual, ou seja, partir do contexto do que é próximo do aluno para se contextualizar o conteúdo que será ensinado e assim, estabelecer conexões de compreensão de um texto visual (imagem), para que se alcance um conhecimento reflexivo sobre o seu próprio meio sociocultural.

Um estudo sobre a cultura visual pode ser traçado a partir da década de 70, quando a maioria dos campos epistemológicos romperam barreiras disciplinares na tentativa de gerar conhecimentos, que fossem além dos limites e fundamentos considerados em descompasso com a contemporaneidade. Pois segundo Freedman (1994), estes estudos apresentam imagens carregadas de referências culturais, que estão cognitivamente vinculadas a outras imagens e constituem uma trama conceitual entre imaginário e significado.

Desta forma, podem ser abordados Estudos Culturais que ao referenciar o ensino da arte, tratam de problemas vinculados ao gênero (FREEDMAN &

HERNÁNDEZ, 1998), às manifestações da cultura pós-moderna, ao multiculturalismo e aos fenômenos de globalização ligados às novas tecnologias.

Pensar temas relacionados ao papel ocupado pelos indivíduos e pelos grupos sociais em processos de mudanças, ou no conhecimento sobre as estruturas que afetam o homem e seu comportamento social, constituem um ponto central da perspectiva do processo educacional contemporâneo.

4.2 Tecendo um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais

Ao tecer um olhar, aponta-se para um entrelaçamento de fios. Fios que juntos irão compor um tecido. Tecido este, que é texto, que é metaforicamente imagem, pois imagens são textos visuais. Ao olharmos a arte encontramos um tecido-texto, composto por significações que necessitam ser entendidas no espaço escolar.

Para que isto ocorra, é necessário, antes de tudo, que o próprio professor teça seu olhar – ou seu tecido, ou ainda seu texto. Ao compor uma trama o professor de arte, percebe as relações em que as imagens ultrapassam o que é visível. Isto é, o olhar do professor é estabelecido pelas relações sociais entre as pessoas, mediadas por linhas de imagens.

Para tal, é viável que se pense sobre o que é uma imagem. Ou ainda, como pensar a imagem das coisas e a imagem de nós mesmos. Conforme Novaes (2005, p.11), “o desvelar de uma imagem está na própria etimologia da palavra *theoría*. Derivada da fusão de *théa* (“visão”, “olhar”) e *ora* (“desvelo”)”. Desta forma, para tecer um olhar crítico-estético, é preciso que se pense em atos que levem à compreensão. “Se não sabemos ver, é certamente porque a visibilidade não depende do objeto apenas, nem do sujeito que vê, mas também do trabalho de reflexão: cada visível guarda uma dobra invisível que é preciso desvendar a cada movimento”.

Levando em consideração que se vive em uma sociedade dominada pelas imagens, e que é graças a esse excesso de imagens que não se aprendeu a educar o olhar, torna-se urgente a necessidade que se pense em uma reflexão crítica acerca destas imagens que permeiam o cotidiano.

Conforme Demetresco (2001, p.84), é como se o indivíduo se visse imerso em um jogo de espelhos e olhares refletidos em uma vitrina:

Tem-se o olhar do passante e seu reflexo. O observador, ao olhar o que está inserido na encenação, se vê no vidro da vitrina e também no reflexo de tudo que está atrás dele. Tudo isso somado ao seu imaginário faz multiplicar as possibilidades de ver e de olhar o que ali está exposto. Cada espectador cria seu universo feérico a partir das interpretações propostas pelo texto.

Desta forma, o espectador é atraído pelo texto visual. A sedução deste texto contamina não só o olhar, mas também o corpo. A produção de sentido que emana da imagem como discurso, precisa ser pensada de forma crítica.

O princípio de um pensamento crítico instaura-se no movimento entre olhar e questionar a imagem. Não se trata daquele mero olhar contemplativo, extasiado pela sensibilidade do artista ou pela imponente beleza da obra. Trata-se sim, de um olhar reflexivo, um olhar que vai além da imagem, é aquele olhar perturbador que constrói significado.

Talvez seja, através desse ponto que nasce a criticidade. Ver as idéias nas imagens é apenas o começo, que o mundo imaginário exige de um pensador contemporâneo, pois a imagem começa a partir do momento em que não se vê mais aquilo que imediatamente é oferecido no suporte material. Neste sentido, o professor tece um olhar que parte do trabalho imaterial. Quando se pensa a expressão arte contemporânea, que designa as produções que reúnem características que consistem em sistemas abertos, tem-se necessariamente que se compreender alguns conceitos, conforme Rey (*in* REVISTA PORTO ARTE, 2004, p.45):

Um sistema de instauração da obra é aberto quando não recorre a sistemas técnicos e teóricos estabelecidos por antecipação: o artista busca soluções técnicas e operacionais de acordo com suas proposições ou idéia que deseja realizar. A instituição da obra por sistemas abertos impõe a instauração um campo de investigação processual em que parâmetros, operadores conceituais e procedimentos são construídos durante o processo de trabalho.

Desta mesma forma, o leitor (ou neste caso o professor que está tecendo seu olhar), pode operar com possibilidades dentro de conceitos móveis. Seria como perguntar a um sistema, sem necessariamente obter-se respostas. Tendo em vista a produção contemporânea, é inegável que o professor perceba a peculiaridade do processo de intersemiose presente na imagem. Conforme Santaella (2003, p.135):

Há muitas artes que são híbridas pela própria natureza: teatro, ópera, performance são as mais evidentes. Híbridas, neste caso, significa linguagens e meios que se misturam, compondo um todo mesclado e interconectado de sistemas de signos que se juntam para formar uma sintaxe integrada.

Se pensarmos a arte em meio a um “hibridismo cultural”, conforme Burke (2003) propõe, torna-se necessário que se reflita objetivos e práticas que se misturam. É neste contexto que a interface da arte-moda pode contribuir, não somente para contextualizar, mas para uma significação que dá sentido a imagem que o aluno (na escola) perceba. Assim, o olhar do professor implica o olhar de seus alunos.

Se ao olhar crítico constitui um texto visual, a criticidade parte da vista de um interfaceamento de diferentes áreas do conhecimento. A “sintaxe integrada”, a qual Santaella (2003), se refere, é a mescla da arte a discursos passíveis de serem lidos na sua totalidade, bem como partes de um todo. Neste sentido, a totalidade na imagem é constituída para ser significada na construção da significação, que ocorre através da linguagem. Para tal, o professor contemporâneo torna-se um professor-pesquisador, investigador de contextos.

O ato de tecer um olhar crítico-estético, possibilita a formação de um professor coerente, que volta a sua consciência ao contexto social do aluno. Conforme Campos (2002):

A sociedade precisa de professores que aprendam, compreendam e mediem conhecimento, o que implica processos de ensino “abertos” para os contextos sociais, porque um sistema educacional comprometido estético e criticamente com seu tempo, na concepção de Heller (*apud* THUMS, 1999, P.94) passa através da apropriação do mundo: quanto mais aprendo, melhor assimilo e uso os objetos que estão fora de mim. (p.97)

Assim, o caminho da construção da formação docente através do contexto ético-estético torna-se real necessidade em uma proposta que abarque a compreensão da cultura visual. Isto significa, reconhecer que se vive em um mundo inundado por imagens e imaginários visuais – onde a moda seria um destes imaginários, pois pressupõe a pesquisa; e ao aproximar os sujeitos do objeto, propicia a construção de conhecimento na sociedade regida pela imagem (desde que esta situação seja mediada pelo professor).

A compreensão crítica de um objeto visual, como a moda, perpassa por questionamentos de como se interpreta uma imagem. Ou ainda, como acontece a articulação entre o conteúdo de arte e a educação para a compreensão crítica.

Refletir o desenvolvimento do pensamento sobre a arte em consonância com a linguagem visual e verbal, propõe a compreensão do contexto social, e significativo da cultura contemporânea, que apresenta um enfoque intertextual em favorecimento a uma educação também contemporânea. Conforme Hernández (2000, p.49) indica:

Uma interpretação que não é só verbal ou visual, mas sim une e vincula esses dois processos. Processos que vão além dos objetos, pois interpretar implica relacionar a biografia de cada um com os artefatos visuais, com objetos artísticos ou produtos culturais com os quais se relaciona. O que se persegue é o ensino do estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão que cada pessoa, os diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se, em suma, de ir além do “o quê” (são as coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer os “porquês” dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que consagram, etc.

Desta forma, buscar uma mediação do processo que favorece a criticidade da cultura visual mediante a aprendizagem de estratégias de interpretação diante de objetos (físicos e midiáticos), configura o pensamento da não banalização do objeto artístico.

E no caso específico da leitura de imagens vinculadas com a idéia de moda⁵, propõe a consideração de que estas imagens fazem parte de contextos visuais (históricos, sociais e culturais), que podem afetar a generalização das qualidades estéticas vivenciadas pelo homem contemporâneo.

A imagem na qual se vincula o tema da moda (publicidade que vende um determinado produto), é complexa e repleta de significados e interpretações que dependem de uma rede de informações e contextos sociais, que operam entre si de um modo não linear. Esta imagem (fixa ou em movimento) configura a visualidade do mundo contemporâneo e a noção de subjetividade perpassa pelos processos de representação e artefatos da cultura visual.

A condição gerada pela visualidade contemporânea agrega interesse nos processos educacionais, que visam à educação do olhar, ou seja, é inegável que, para haver uma educação consciente e crítica deva ocorrer uma mediação nas suas presentificações, de modo que o sujeito reflita seu contexto singular e plural.

⁵ A moda é um sistema estético que se configura em 3 dimensões, porém em um contexto educacional, propõe-se leituras de imagens bidimensionais para melhor entendimento do tema, para então partir a feitura de construções tridimensionais, se for o caso e retornar às leituras.

A respeito disto, Barbosa (2002, p. 18) atesta como sendo uma das mudanças ocorridas no ensino da arte percebida pelos professores:

A necessidade de alfabetização visual vem confirmar a importância do papel da arte na escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem à imagem é imperativo da contemporaneidade.

Deste modo, é enfatizada a aprendizagem significativa da imagem que mobiliza um ensino da arte de forma multicultural, pois podem ser abordados vários códigos que contemplem a diversidade cultural. A compreensão de uma imagem faz com que um conhecimento crítico se instaure e através deste conhecimento construído, o indivíduo signifique seus valores e saberes. Ao ensino da arte cabe uma educação que aborde temas interculturais de forma transdisciplinar, intertextual e multimidiático.

Tendo em vista este pensamento, é necessário que se pense a aprendizagem na cultura visual como correspondente a uma relação entre a construção da subjetividade individual e a construção social da compreensão.

4.3 A moda e o sistema cultural

Segundo Palomino (2002, p. 15): “a palavra moda vem do latim *modus*, significando modo, maneira. Em inglês, moda é *fashion*, corruptela da palavra francesa *façon*, que também quer dizer modo ou maneira”. A moda é um sistema que acompanha o vestuário e o tempo, que integra o uso de roupas no dia-à-dia a um contexto político, social e ideológico. Assim, quando analisada revela vários aspectos da organização humana; é um tema envolvente porque permite uma aproximação com o passado histórico das civilizações.

Desta forma, a moda é um sistema semi-simbólico⁶ que, por sua vez, ultrapassa e propõe ao indivíduo que se expresse e se comunique socialmente. Para Wilson (1985, p. 14), “em todas as sociedades, o corpo é vestido, e em todo lado as roupas e os adornos têm um papel simbólico de comunicação e um papel estético”. Dorfler (1984, p. 13), comenta sobre o vestuário que “o homem desde a antigüidade mais remota considerou seu vestuário como um dos mais importantes elementos da própria condição social”. Devido a isto, pode-se colocar que a moda constitui um importante elemento do meio cultural, que intensifica a possibilidade de comunicação e expressão do homem.

Na Idade Média (por volta do século XV), surgiu o conceito de moda com a aproximação das pessoas na área urbana, que levou ao desejo de imitar: enriquecidos pelo comércio, os burgueses passaram a copiar os nobres e estes, por sua vez, tentaram diferenciar-se dos burgueses, revelando assim uma estratificação da camada social ou opulência da classe abastada. Naquela época não havia conceito de estilista ou costureiro e, somente no final do século XVIII, quando Rose Bertin ficou famosa por cuidar das *toilettes* da rainha Maria Antonieta (célebre por sua vaidade e extravagância), criou-se um conceito para alguém que assinasse uma roupa.

Com o passar do tempo, a velocidade das mudanças no vestuário aumentaram. No século XIX, surgiram necessidades mais complexas de distinção social e afirmação pessoal. Segundo o sociólogo Lipovetsky (1989, p. 10), entre os séculos XVI e XVIII as roupas tinham papel político-social, ou seja, serviam para mostrar a classe de quem às vestia. “Na forma e na cor elas significavam uma condição de vida”.

Depois da primeira guerra, a mulher dinamizou sua participação no mercado de trabalho e na sociedade. Encurtaram-se as saias, abandonou-se o espartilho e passaram a usar trajes mais práticos e confortáveis, adotando roupas mais justas e cabelos curtos – era a emancipação feminina no início dos anos 20 e 30.

⁶ O sistema semi-simbólico não se caracteriza pela conformidade entre os planos de expressão e conteúdo conforme a semiótica de A. J. Greimas, mas sim, pela correlação entre categorias que dependem dos dois planos. Esta correlação acontece quando, por exemplo, a imagem percebida é manifestada através dos elementos da linguagem visual; onde o conteúdo já está insinuado no plano de expressão. (consultar: www.sociossemiotica.com.br)

Nas décadas seguintes, ocorreram inúmeras manifestações modistas, que culminaram na década de 70, com a moda *hippie*. Usavam-se cabelos compridos, *jeans* e botas coloridas que revelavam a aproximação com filosofias orientais (o hinduísmo, por exemplo), onde se pregava o ideal de paz e amor. Assim os jovens exteriorizavam seus protestos contra a guerra do Vietnã, o racismo e a liberação sexual. Formou-se então, o conceito de *griffe*, que em francês significa garra; a questão do unissex é discutida neste momento e com a diversidade da moda, surge o conceito de básico, peça chave do vestuário, também é o primeiro clímax do *Jeans* depois de seu surgimento nos anos 50.

Os anos 90 foram marcados pela diversidade de estilos e tendências, com indústrias produzidas para cada tipo de consumidor e para todas as ocasiões. Ressalta-se o movimento *Grunge*, que impulsionado pelo *rock* norte americano, influenciou a moda e o comportamento dos adolescentes, com seu estilo despojado de calça/bermudões largos e camisa xadrez. Camisa xadrez que esteve presente nos armários dos rapazes mais tradicionais, os chamados mauricinhos ou *playboys*. Outro desdobramento da estética despojada dos anos 90 foi o *heroin chic*, quando os modelos apresentavam-se com aparência entorpecida e anoréxica, em editoriais de moda. Acontece a *luxury brands*, ou a chamada onda pela moda de *griffe*, ou marca cara e famosa.

Ainda na década de 90 podem ser citados: o estilo *clean*, com roupas básicas, ajustadas e com pouca ornamentação; o estilo étnico; o fetichista; o religioso; o *clubber* e o desconstrutivista, relacionados a festas (*hayves*) de música eletrônica; estilo esportivo com uso de listras e influência esportiva, que trouxe para o dia-à-dia, os tecidos inteligentes. A respeito deste último Palomino (2002, p.19), comenta:

Estes lidam com troca de calor, mantendo o corpo quente no frio e vive-versa, ou evitam a criação de bactérias, aspecto muito útil nas roupas íntimas e meias. Haverá ainda tecidos com *microships*, que deverão regular desde a segurança (mapeando onde está o sujeito que usa) até a ingestão de remédios e o dia-a-dia do usuário em casa (luzes que acendem quando você chega com seu casaco da rua etc). Segundo esse pensamento, só com a tecnologia a moda vai recuperar sua relevância no futuro.

Além disso, a moda passou a buscar referências no passado; os anos 50, 60 e 70 retornaram em releituras muito contemporâneas. No século onde se passaram guerras, modismos, ápices, quedas e crises, surgiu a consciência de preservar. A preocupação ecológica ganhou status e fez com que sociedades exigissem mudanças

governamentais na fabricação de bens de consumo. A publicidade passou a agregar estes valores em seus produtos, de forma a atingir os consumidores que buscavam muito mais do que preços e novidades.

Na história da moda, foram os valores e as significações culturais que dignificaram em particular o novo e a expressão da individualidade, assim tornando possível o surgimento e o estabelecimento de um sistema. A moda poderia ser considerada como um espelho que torna visível aquilo que faz nosso destino mais singular: a negação do passado tradicional, as mudanças e novidades e a celebração do presente social. Também pode ser vista, como a vitrine da vida cotidiana, onde o indivíduo expõe a si mesmo, seus conflitos e valores. Segundo Lipovetsky (1989, p.11):

Ocorre uma distinção social que impõe como chave soberana da inteligibilidade da moda, tanto na esfera do vestuário como na dos objetos e da cultura moderna, (...) é fundamentalmente incapaz de explicar o mais significativo: a lógica da inconstância, as grandes mutações organizacionais e estéticas da moda.

Com isso, a moda não pode ser tratada como um mero enfeite estético da vida coletiva, pois com o término estrutural de seu curso histórico, chega ao topo de seu poder no terceiro milênio, conseguindo remodelar a sociedade inteira a sua imagem: antes era periférica, de momento e agora é hegemônica. Tornou-se em menos de meio século, o princípio organizador da vida coletiva. Mesmo assim, não se identifica com nenhum neototalitarismo, mas permite a maior autonomia das idéias e das subjetividades, ainda pode ser considerada como o agente da dinâmica individualidade em suas diversas manifestações.

A moda não deve ser vista apenas como um palco de apreciação dos outros, pois se confirmou em uma auto-observação estética, uma espécie de investigação de suas próprias poéticas, assim criando ligações com o prazer de ser visto, de exhibir-se e o prazer de olhar o outro. Seguindo o pensamento de Lipovetsky (1989, p.39):

A moda não permitiu unicamente exhibir um vínculo de posição, de classe, de nação, mas foi um vetor de individualidade narcísica, um instrumento de alargamento do culto estético de Eu, (...) a moda estetizou e individualizou a vaidade humana, conseguindo fazer do superficial um instrumento de salvação, uma finalidade de existência.

A moda associada ao prazer e ao narcisismo tem correlação direta com o discurso do fetichismo. Assim o termo fetiche, adquire um duplo sentido, como uma fabricação de um artefato ou a adoração de forma eloqüente. Dentro do discurso (do modismo), o fetiche aparece nas amarrações, roupas de couro ou borracha, blusa segunda-pele de tecido insinuante, saias longas e apertadas, vestidos lascados, botinas com zíper, tatuagens e *body pircings*, enfim tudo que pertence à determinada poética. Além disso, muitos estilistas importantes no mundo da moda inspiram-se nesta diversidade, identificando símbolos de beleza, coragem e visibilidade de uma determinada tendência.

Atualmente, é preferível usar a palavra grupos ou subgrupos em lugar de tribos, isso porque o próprio conceito de tribo está ultrapassado. O que contribuiu para a derrocada da tribalização, foi a consolidação de um supermercado de estilos ou poéticas segundo Palomino (2002, p.45):

(...) é como se todo o universo, todos os períodos que você jamais imaginou, aparecesse como latas de sopa numa prateleira de supermercado: você pode pegar os anos 70 numa noite, os hippies em outra (...), um moicano punk e um rímel dos anos 60 (...), e, pronto, você tem a sua própria e sincrônica amostragem de 50 anos de cultura pop.

Enfim, tribos, estilos, grupos, subgrupos ou poéticas todas são imagens produzidas por uma sociedade capitalista sedenta de mudanças, são influências a uma juventude que se expõe como uma vitrine ao consumidor. Ao tratar da moda jovem, lidamos com elementos complexos, tangenciando valores como imagem, auto-imagem, auto-estima, política, sexo, estética, padrões de beleza e tecnologia, como nos indica Palomino (2002) a moda pode ser sinônimo de atitude:

Além de um caleidoscópio de outros temas: desde condições climáticas, bailes, festas, restaurantes ou uniformes, até cores (e ausência delas), modelos, *top models*, *supermodels*, ou gente normal, mídia, fotografia de moda, moda de rua, tribos (e ausência delas), música e diversão, mas também crise e recessão, criatividade e talento. Dinheiro também. E vaidade, competitividade, ego, modismos e atemporalidades, história e futuro, excessos, radicalismos e básicos. (p.9)

A respeito da estetização, Palomino (2002, p.10) interrogada se moda seria arte, respondeu que a moda “pode ter tantas abordagens subjetivas e paradoxais que talvez seja imprescindível levar em conta seu caráter artístico”, com isto se pode

levar em consideração, que não há disjunção entre arte e moda, mas sim, a conjunção arte e moda, arte com moda, arte da moda e arte na moda.

Conforme Mukaróvsky (1997, p.63):

1. A esfera da função estética é mais ampla que a esfera do valor estético no sentido estrito da palavra, pois que, nos casos em que a função estética apenas acompanha outra função, a questão do valor estético é também secundária na avaliação da ação ou objeto dados;
2. O cumprimento da norma não é uma condição indispensável do valor estético, especialmente onde este valor predomina sobre os outros – quer dizer: na arte.

Leva-se em consideração que a interface arte-moda parte de um objeto artístico, e que a moda é parte constituinte de um objeto estético, ambos propõem um efeito de sentido quando deslocados de sua função inicial e quando comparados estruturalmente não apresentam diferenças no que tange aos elementos que os constituem.

Hoje, não há como negar que a moda inscreve-se em uma nova ordem de saberes, sobretudo por sua ascensão à condição de curso universitário e área de conhecimento específico. Assim, a moda institui-se como papel da produção cultural, onde as formas econômicas, estéticas/artísticas e sociais estiveram ligadas ao surgimento do modo de produção.

Como fenômeno que envolve criação, o visual e o funcional, entre vida e sonho caracterizada pela sinalização da atualidade vivida por seus sujeitos, tem com a evolução dos meios de transporte e comunicação, a aldeia global, prevista por McLuhan nos anos 60, uma de suas maiores vitrines justamente na moda.

Seguindo o pensamento de Barbosa (2004, p.21), quando se refere à sociedade de consumo diz que “hoje não existe moda: apenas modas, não existem regras: apenas escolhas e todos podem ser qualquer um”, chega-se a um estado onde a moda é tida como meio de um elemento diferenciador entre grupos sociais – desde a antimoda dos anos 70 da contracultura até a moda contemporânea das releituras.

O sociólogo Michel Maffesoli (1996), designa um momento denominado “mundo imaginal”, entendido como um conjunto de complexidade no qual diversas manifestações da imagem, do imaginário, do simbólico e do jogo de aparências ocupam um lugar primordial na contemporaneidade, exprimindo “modulações pela primazia da aparência”. Desta forma, o homem contemporâneo estabelece relações

de auto-estima e auto-imagem, o que propicia um paradigma entre indivíduo e sociedade.

Porém, Lipovetsky (2004, p.33) “critica, em contrapartida, o fato da sociedade de consumo não conseguir incluir todos os indivíduos na sua esteira, o problema é a exclusão, não o consumo”, ou seja, criticável não é a extensa sociedade de consumo, mas seu alto poder de seleção. Isto porque a sociedade de consumo traz a tona todo um pensamento sobre retorno à religião, uma preocupação com a identidade, com o reconhecimento e com a aceitação do outro; desta forma, é ao mesmo tempo libertadora e opressora. A discussão não se centra apenas à moda, em se tratando de maneiras de vestir ou comportar-se está também no centro das discussões a questão estética. Lipovetsky (2004, p.34) continua:

Com a morte do discurso de autoridade, a afirmação de um parâmetro tornou-se um jogo em que sedução, publicidade e *marketing* desempenham papéis fundamentais, mas em constante movimento. Ou seja, nada é inatacável ou perene. A posteridade é como horizonte, uma linha que se afasta à medida que o indivíduo se aproxima.

Na cultura contemporânea entre os produtos de consumo, o vestuário ocupa um espaço específico por sua importância econômica e social, isto é, ele foi ampliando o seu domínio para muito além da vestimenta, apresentando-se como manifestação ímpar da sociedade industrial tecnológica. Conforme Oliveira (*in* CASTILHO & GALVÃO 2002, p.126):

Como fenômeno bem mais amplo do que os modos de se vestir que se sucedem segundo ritmos tramados pelos entrecruzamentos dos setores de criação, produção, distribuição e consumo, a moda abarca globalmente modos de conduta, estilos de vida, formas de gosto, correntes de idéias e de opiniões que nucleiam os agrupamentos humanos, definindo-os em dado período histórico e marcando suas distinções sócio-econômico-culturais.

Os segmentos de moda adquirem valores sobre os quais se organizam as coleções e tendências que ao afirmar-se, negam e rejeitam as anteriores, revelando assim o caráter cíclico das releituras. Desta forma, a moda é programada de acordo com o ritmo da circulação do capital: a moda (como vestuário) é um dos principais produtos de troca e investimentos simbólicos da contemporaneidade, é o núcleo das relações intersubjetivas dos regimes de interação dos grupos sociais, contribuindo para uma construção ou redefinição identitária.

Assim, o século XX pode ser tomado como aquele que condensa, mais do que qualquer outro, o que é próprio da moda: as repetidas rupturas, ou seja, ultrapassar um modo conhecido e habitual que é substituído por um novo modo de vestir, ou fazer algo de outra forma, que é imposto ou, ao menos, proposto para substituí-lo.

Neste sentido, a moda (como vestuário comportamental) assume no sistema cultural uma lógica de inconstância ou de mutabilidade, a fim de incluir seus efeitos de sentido inovador. Continuando Oliveira (*in* CASTILHO & GALVÃO 2002, p.128) coloca:

Nas configurações desse novo que a moda anuncia como ruptura, a sua ação organiza-se em termos de manipulação: os consumidores são convidados a agir segundo o que ela dita. As estratégias de manipulação têm, pois uma importância crucial para entender seus mecanismos de operação. Elas mostram a criação de moda, afora os campos já mencionados, intimamente interligados ao *marketing* e à publicidade, que a transfiguram em um dos mais relevantes itens da indústria do espetáculo.

Por meio das rupturas, a moda propiciou sua visibilidade, manifestando-se não somente a partir da divulgação de suas tendências, mas também da manifestação de seus criadores, dos personagens anônimos e celebridades que a vestem, além de todo um aparato de imagens midiáticas acerca – imagens veiculadas em televisão, cinema, revistas e *outdoors*.

Enfim, a moda, em toda sua extensão, vai muito além de um veículo de informação entre emissor e receptor, pois constitui um sistema de significação que promove entre os sujeitos pólos diversos de relações e intersubjetividades, dispondo gostos e preferências estéticas, estilos e modos de ser-fazer-estar presentes na contemporaneidade de um fenômeno significado.

Conforme Baudrillard (1991), a sociedade de consumo é criticada pela descaracterização da relação entre objeto consumido e sua utilidade, pois o foco do objeto como necessidade muda, não é mais sua utilidade que determina a compra, mas seu estilo e incessantes diferenças agregadas como signo social.

Demetresco (2001, p.86), aponta que as imagens criam simulacros (como um jogo de presença e ausência), ou melhor, na diferença entre querer e ter, ou do ser e do parecer que se instala no discurso regido pelo estético e pelo estésico. “Esses mundos do parecer podem ser considerados como a modificação ou a imperfeição do ser, que, incansavelmente o homem busca uma superação e a obtenção da perfeição”.

A sociedade virtualizada faz crescer e desenvolver a fim de modificar sistemas de vida, que vão atrelando-se a complexidades relativas ao consumo de produtos, os quais geram modos organizacionais corporativos e anônimos. O mundo imaginário do indivíduo choca-se com o mundo real quando acontece uma tentativa de integração com o meio material, desmistificando a relação do objeto como signo de *status*.

Neste sentido, é necessário que se pense em ações (principalmente no que confere um contexto educacional), que se desmembrem os simulacros causados pelas imagens.

As mudanças no sistema cultural proporcionaram à moda sua expansão através do *prêt-à-porter*, permitindo o acesso do cidadão comum a um mundo repleto de devires. Featherstone (*apud* DE CARLI 2002, p.41), cede vazão à ultrapassagem negativa dos prazeres do consumo, ora antes herdada da teoria da cultura de massa, e mostra que “já está em tempo de tirar a viseira rançosa que só enxerga a alienação do indivíduo espetacularizado, manipulado pela nuvem cinza da racionalidade instrumental do capitalismo, que só faz desautomatizar o indivíduo tanto no controle do aparelho de produção quanto na procura do consumo”.

A moda organiza um sistema indissolúvel de uma necessidade: a mudança e embora algumas mudanças sejam previsíveis e/ou pré-determinadas pela sociedade de consumo, pode-se vislumbrar um setor de igualdade, de escolha e de liberdades individuais que se conhecem na ordem cultural do sistema de produção.

4.4 A compreensão crítica da interface arte-moda no ensino da arte

A moda gera a reflexão em torno de critérios, definindo atributos a um determinado conjunto de proposições sistematizadas ao redor de um dado objeto configurado como epistemológico. Desta forma, consolida um campo de saber interdisciplinar.

Devido a vários indicadores contemporâneos, a moda se evidencia, como por exemplo, do ponto de vista dos meios de comunicação, que se expandem em diversos espaços exclusivos: programas de televisão, cadernos e/ou colunas fixas em importantes jornais crescentes valorização das revistas especializadas em moda.

E nos informes econômicos, onde ela também é vista como produto de valor (*comodity*), além de também assumir na sessão de ciência e tecnologia, papel mobilizador na indústria têxtil com tecidos inteligentes.

Com o acesso à Internet e a implantação da TV a cabo no Brasil, torna-se possível acompanhar o fluxo das tendências de moda em minutos. Surgem as primeiras revistas digitais de moda, *sites de grifes* e marcas conceituadas circulam como demonstração divulgando produtos.

Ainda na esfera da comunicação e *marketing*, observa-se, cada vez mais parcerias estabelecidas entre empresas privadas e a produção de moda ampliada em forma de patrocínio; desta forma, no cenário macroeconômico da moda tem expressiva participação na economia nacional.

Relegada durante muito tempo ao mundo da banalidade superficial por grande parte dos intelectuais, a moda hoje surge como curso superior de graduação e pós-graduação, gerando cada vez mais profissionais com perfis academicamente diferenciados.

A moda é efetivamente um fenômeno da sociedade pós-moderna, associada aos valores e formas de socialização, própria deste tipo de organização social. Segundo o pensamento de Sahlins (1979, p.224):

Consiste na reprodução da sociedade num sistema de objetos não simplesmente úteis, mas significativos, cuja utilidade consiste em uma significação (...) mera aparência, uma das mais importantes formas de manifestação simbólica na civilização ocidental. Porque é através da aparência que a civilização transforma a construção num milagre de existência: uma coesa sociedade de estranhos.

Talvez seja porque a moda tornou-se este tal objeto reflexivo e comunicativo, que possa ser, seja tratada e pensada como linguagem, possível de ser incluída no conteúdo mediado nos processos de ensino e aprendizagem em arte. Através da moda pode-se estabelecer mediações com a Música, Teatro, Dança e Artes Visuais, seja qualquer evento cênico.

Como a imagem que veicula o tema da moda necessita de uma compreensão por parte dos sujeitos, cabe ao professor tornar-se pesquisador deste objeto, pois se leva em consideração que a moda segue como elemento chave da cultura visual, conforme Hernández (*apud* FRANZ 2003, p.130), quando coloca: “A noção de cultura visual é interdisciplinar e busca referências da arte, da arquitetura, da

história, da mediatologia, da psicologia cultural, da antropologia, etc., e não se organiza a partir de nomes de artefatos, fatos e sujeitos, mas sim em relação a seus significados culturais”.

Desta maneira, a moda pode ser abordada frente à História da Arte, por exemplo. A perspectiva cultural da imagem de moda⁷ pode ser trabalhada de forma que permita uma compreensão de qualquer conteúdo do ensino da arte, pois se analisa a história de maneira aberta e contextualizada, segundo o que Franz (2003, p.132):

Um olhar para a arte a partir de uma perspectiva cultural significa, também, levar em conta o mundo pessoal de quem aprende, seus conhecimentos, idéias prévias e preconceitos. Significa valorizar a capacidade de relacionar os objetos artísticos com a vida das pessoas com as quais esta obra está em relação.

Despertar um olhar reflexivo e crítico que permita uma educação para a compreensão, tem em uma de suas principais articulações a preocupação com a realidade pessoal, social e cultural onde o sujeito se insere. Isto pressupõe significação entre conteúdo e indivíduo.

Assim, o estudo da imagem de moda abordado como fenômeno cultural, pode inferir estratégias didáticas para a compreensão crítica de arte. Desta forma, considera-se o caráter interdisciplinar e transdisciplinar da compreensão crítica segundo o qual Franz (*in* MEDEIROS, 2004), considera que a imagem deve ser compreendida, à medida que o sujeito estabelece conexões entre a diversidade de conhecimentos implicados na compreensão profunda de um objeto artístico, em conjunto com a vida pessoal e social de seu sistema cultural.

Conforme este pensamento, Franz (2003) configurou um instrumento de avaliação da educação para a compreensão crítica que diz respeito à análise do objeto artístico. Os instrumentos de análise dividem-se em âmbitos de compreensão que são: *histórico/antropológico, estético/artístico, pedagógico, biográfico e crítico/social*.

A **compreensão do significado histórico/antropológico** faz referência a imagens que são frutos de determinados contextos que a produziram e a legitimaram. Para compreender criticamente tal forma de texto visual, é necessário ir além do que se vê aparentemente, nessa relação ficam explicados os pontos de

⁷ Pensa-se moda em construção tridimensional, porém reafirma-se a questão da leitura da imagem bidimensional inicialmente colocada.

conexão entre os significados da imagem e sua tradição: valores, costumes, crenças, idéias políticas e religiosas que a circulam.

A **compreensão do significado estético/artístico** propõe referência à compreensão da arte como produto de sistemas e representações instituídas e legitimadas por determinados valores estéticos de referentes grupos sociais. Neste âmbito, explora-se a percepção e a interpretação crítica do objeto/imagem em paralelismo ao objeto artístico, seguindo o paradigma sociocultural de que obras de arte devem ser vistas em relação à cultura artística e estética do contexto de origem.

A **compreensão do significado pedagógico**, segundo Franz (2003) se relaciona com a pedagogia de Freire (1999) e Giroux (1998), onde um objeto/imagem deve ser estudado através de uma pedagogia problematizadora e crítica, gerando questionamentos exclusivos ao professor-pesquisador. A **compreensão do significado biográfico** pode ser possibilitada a partir da valorização pessoal, da produção artística considerada como um impacto na construção da identidade, devendo haver uma contextualização partindo da imagem, de modo que o sujeito identifique seu próprio contexto, possibilitando a reflexão crítica de um sistema sociocultural.

A **compreensão do significado crítico/social** define-se a partir de perguntas que levam em conta a relação entre poder e saber, partindo de uma crítica cultural pós-moderna na educação, compreendida como prática de representação do conhecimento construído socialmente e também intrinsecamente subjetivo. Ainda se pode acrescentar, segundo Franz (2003), como âmbito de compreensão crítica em seu instrumento de análise da imagem a **compreensão do significado mercadológico**, aparece quando a imagem analisada, diz respeito a uma publicidade ou propaganda. Franz (2003) também ordenou quatro diferentes níveis de compreensão que fazem parte da avaliação como instrumentos, dos quais seguem os critérios definidos por Gardner e Mansilla (*in* WISKE, 1999). São eles: ingênuo, principiante, aprendiz e especialista.

No **nível de compreensão ingênuo** prevalecem as idéias intuitivas e míticas referentes ao tema. Pensa-se que é necessário ter um conhecimento específico para poder realizar uma análise. O sujeito não lê o objeto/imagem como algo problematizador e observa sem refletir ou perceber qualquer intenção implícita, além

de desconsiderar o contexto de produção da imagem, não assimila possibilidade alguma de contextualização, ou seja, neste nível o sujeito está à mercê da imagem.

No **nível de compreensão principiante** mesclam-se crenças intuitivas sobre a imagem com fragmentos de conhecimentos histórico-antropológicos e estético-artísticos, porém prevalecem as idéias intuitivas. Tenta-se argumentar os fragmentos, mas as informações são desconexas e superficiais, não permitindo que seja estabelecida uma relação mais significativa com a imagem. Neste nível se reconhece a necessidade de analisar/validar o conhecimento através da imagem, porém há um amparo de suportes (informações) que são tidos como verdades, o que propicia uma relação da imagem com o caráter psicológico, porque faltam conhecimentos específicos do contexto de produção e dos significados implícitos do conteúdo narrativo da imagem.

No **nível de compreensão aprendiz** ocorre uma rede de idéias prévias (associação aos âmbitos histórico-antropológicos e estético-artísticos) sobre a imagem, começa-se a compreender a produção cultural e o sentido implícito das representações narradas propicia uma co-relação à vida cotidiana do sujeito. Neste nível o leitor torna-se autocrítico e céptico a respeito do que vê na imagem e do que discursa sobre a mesma, mas ainda há um amparo no discurso do especialista.

No **nível de compreensão especialista** usa-se um vasto domínio de conhecimentos dos âmbitos histórico-antropológico e estético-artístico, assegurando uma compreensão interdisciplinar e transdisciplinar. Há numerosas relações cognitivas que sugerem ligações entre o contexto de produção e as recepções interpessoais, admitindo-se que ocorram múltiplas interpretações da imagem com vasta gama de significados. O especialista, forma conceitos, demonstra consciência crítica, sensibilidade, autonomia e estilo pessoal, além de reconhecer idéias implícitas da imagem apreende um olhar crítico-reflexivo sobre o mundo cultural.

Em uma educação para a compreensão crítica a História da Arte/paralela à leitura de imagem deve ser compreendida como prática de representação, que contribui para a configuração atual das relações de diferença e poder. Desta forma, a finalidade é ensinar a problematizar, ensinar a fazer novos questionamentos, justapondo diferentes interpretações da arte.

4.5 A leitura de imagem e o contexto educacional contemporâneo

Considerar uma imagem como um texto visual, repleto de mensagens e composto de diversos tipos de signos, equivale a considerar esta imagem como linguagem ou como ferramenta de expressão da comunicação. Levando-se em conta estes aspectos comunicativos (das imagens), pode-se utilizar instrumentos de análises em abordagens mais globalizantes, que permitiriam ultrapassar categorias superficiais. Nestas abordagens considera-se o modo de produção de sentido, ou seja, como são processadas diferentes interpretações ou significações de uma mesma imagem. A leitura de imagem utilizando-se de instrumento como a compreensão crítica, visa a confirmação ou não de diversos tipos de signos, cada qual com suas especificidades, leis de organização e processos de significações particulares pertencentes aos diferentes âmbitos. Segundo Joly (1996, p. 29):

Um signo só é signo se exprimir idéias, isto é, se provocar na mente daquele ou daqueles que o percebem uma atitude interpretativa. Desse ponto de vista, é possível dizer que tudo pode ser signo, pois, uma vez que somos seres socializados, aprendemos a interpretar o mundo que nos cerca, seja ele cultural ou natural.

Deste modo, volta-se o olhar à leitura de imagens que tenham referências em diferentes poéticas da moda. Esta por sua vez, não deve ser vista apenas como um palco de apreciação dos outros, pois se confirmou como auto-observação estética, uma espécie de investigação de suas próprias poéticas, assim criando ligações com o prazer de ser visto, de exhibir-se e o prazer de olhar o outro. Trata-se de uma vitrine do sujeito, como uma imagem pertencente aos meios de comunicação, ou ainda como uma construção textual de um mundo no qual um produto passa a existir em relação àqueles que o percebem, onde sua função é atrair o outro. A idéia de sedução e encantamento que perpassa a moda seduz a primeira vista, ou ainda como nos aponta Oliveira (1997, p.96):

A imagem integra os sentidos, e, enfatizando aquilo que se presentifica no olhar, tem como meta transformar o ver em tocar. Um complexo mecanismo persuasivo (...), é um impulso que leva o consumidor a abrir a porta e penetrar nesse espaço onde as mãos poderão finalmente sentir, apalpar, mensurar, experimentar o produto, em consonância com o olhar, o olfato e o paladar.

O cenário visual de um indivíduo se constrói a partir da encenação de uma significação em um determinado contexto; deste modo, pode ser considerado como um discurso que provoca o leitor. Assim, manipula o olhar criando a necessidade de sonho e realidade, funcionando como uma janela de significados, conforme aponta Demetresco (2001). Em sua mensagem visual expõe um mundo globalizado: tendências, estilos e marcas seduzem o outro olhar, onde o produto mostrado ou a imagem veiculada é significada ou ressignificada de várias maneiras, que apontam contemporaneamente para vários estilos de vida que circulam na sociedade.

Vive-se rodeado de imagens para ler, mensagens visuais que saltam aos olhos a todo instante. Em nenhuma outra forma de sociedade, na história, houve tal concentração de imagens como nos tempos de hoje: nos deparamos com estas imagens ao virar uma página de revista, ao dobrar uma esquina, ao ser ultrapassado por um veículo, ou em uma tela de televisão, enquanto se espera que terminem os comerciais, ou ainda quando se veste uma roupa.

Assim, nenhum outro gênero de imagem, a não ser as imagens que fazem parte de uma mídia publicitária nos defrontam com tanta frequência. Imerso em um modo de produção capitalista e globalizado, o sujeito se vê estático em relação à dinâmica destas imagens.

Segundo Berger (1999, p.33): “os grandes tapumes cobertos de cartazes do capitalismo são sinais visíveis imediato do mundo livre, a publicidade, pensa-se, oferece uma escolha livre”. Neste sentido, este tipo de imagem nos aponta a um universo simbólico repleto de signos e símbolos, explícitos ou implícitos que instigam o pensar, o refletir e o analisar, sobre determinada forma ou modo de apresentação de um referido produto. Assim lê-se uma imagem como se lê um texto para compreender sua mensagem. Isto se confirma no pensamento de Hernández (2000, p.51):

Para a compreensão dos processos de significação da cultura visual, torna-se necessário vinculá-las a reflexão crítica sobre diferentes tradições históricas, filosóficas, culturais que serviram de guias para construir representações mediadoras de significados em diferentes momentos e lugares dessa constituição cultural que denominamos história, com isso se dá um passo além da arte e da imagem – noções, ambas que se vinculam a tradição de modernidade – e começamos a dirigir-nos ao conhecimento e a interpretação da cultura visual.

As imagens que são impostas totalizam uma espécie de sistema filosófico, pois em seus próprios termos há uma interpretação de um mundo ou ideologia. Assim, a imagem cria por si só um cenário para ser vivido (ou sentido) pelo sujeito.

Considerando todo este contexto, parte-se para a observação de que existe um reduzido interesse pelas imagens estéticas produzidas na sociedade contemporânea, pois haveria dificuldades em relação ao entendimento de seus derivados códigos.

Levando em consideração a relevância de trabalhar aspectos pertinentes a leitura de imagem no processo educacional, tem-se a possibilidade de estudar a imagem de mundo, que propicia um olhar estético e cognitivo, diferenciando-se do olhar banal que este tema poderia apresentar, no caso específico da abordar leituras que permitam uma aproximação com a moda, apontando assim, as diversas produções culturais instituídas historicamente e consideradas em uma relação permanentemente dialética.

Isto se verifica em Saviani (1997, p.62), quando ele comenta que “a escola não é uma preparação para vida, é a própria vida; a educação é o resultado da interação entre organismos e o mundo através da experiência e da reconstrução da experiência”. Desta forma, esta investigação proporciona, a possibilidade de articular e desenvolver propostas, cujo ponto de referência seja a transformação da sociedade e não sua manutenção.

O interesse está em despertar, por meio da leitura de imagens, uma leitura que permita uma compreensão da realidade, assim interpretando e significando uma contextualização reflexiva, dialógica e crítica. Despertando um olhar consciente, diferenciado do ver espontâneo, pois segundo Buoro (2002, p.63):

Uma das funções centrais do ensino da arte na escola deveria ser esta: a de construir leitores sensíveis e competentes para continuar se construindo, adquirindo autonomia e domínio do processo, fazendo aflorar, desse modo, ao toque do próprio olhar, uma sensibilidade de ser-estar-viver no mundo.

Seguindo o pensamento de Buoro (2002, p.58), também “somos as narrativas que construímos”, por isto é necessário propiciar novos modos de ver e compreender a realidade.

Um exercício da compreensão crítica da imagem passa primeiramente pelo aspecto pedagógico, questionar-se sobre os porquês de considerar tal imagem no contexto educacional é primordial para um futuro confronto de hipóteses. Os âmbitos (histórico/antropológico, estético/estilístico, biográfico, crítico/social e mercadológico), não necessariamente precisam ser desenvolvidos na sua totalidade, assim, o que se confere é a partir da descrição que existe na formulação de conceitos e no confronto de hipóteses. O que necessariamente deve ocorrer é um levantamento de novas temáticas para serem estudadas futuramente, bem como, as relações da imagem com o conteúdo abordado de forma interdisciplinar.

Em uma educação para a compreensão crítica, a História da Arte, paralela à leitura de imagem deve ser compreendida como prática de representação – a leitura de imagem **não deverá ser vista como um *Kit* ou modelo** a ser seguido.

O interesse está em despertar, por meio da leitura de imagens, uma leitura e uma compreensão da realidade, assim interpretando e significando uma contextualização reflexiva, pois conforme Buoro (2002, p.31), enfatiza “nosso universo interno, tanto quanto a realidade objetiva, é dominado por imagens. Por meio de imagens construímos nosso pensar”, deste modo os professores podem contribuir para a construção de “leitores de imagens”, pois analisar o papel da imagem no contexto educacional, é refletir sobre questões que envolvam sua leitura significante e não passiva.

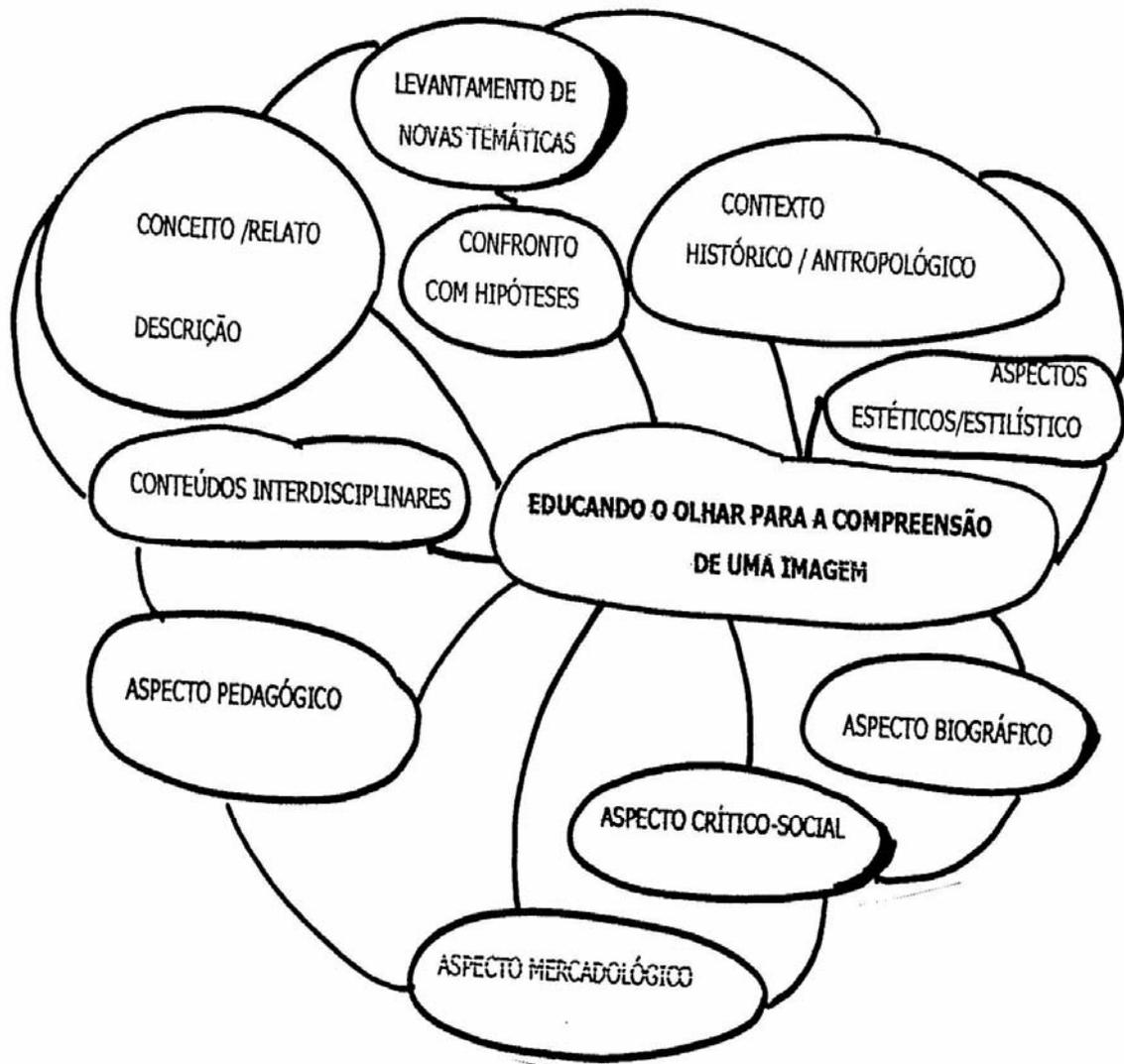


Figura 20 – Mapa mental da compreensão de imagens.⁸

⁸ Elaborado pela professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira e apresentado em Oficina no evento: "Entrelaçamentos Sociais e Culturais para uma Compreensão da Arte na Pós-Modernidade" no XV Seminário Internacional de Educação Popular em 2004 no CE/UFSM.

PARTE 3 – DESVELANDO O CAMINHO PERCORRIDO

CAPÍTULO 5

APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS E REFLEXÕES INTERPRETATIVAS

Os instrumentos que possibilitaram o trabalho de campo nesta pesquisa foram a observação participante, o diário de campo e a análise documental.

A observação participante aconteceu de forma natural, já que o pesquisador atuava no mesmo contexto sociocultural de seus sujeitos (o pesquisador atuava como professor universitário na mesma instituição a qual se filiavam seus sujeitos). Isto possibilitou uma situação de franqueza e cumplicidade entre sujeitos e pesquisador, visto que o pesquisador não era um desconhecido dos sujeitos.

Os encontros aconteceram de forma exclusiva para gerar dados referentes à temática da interface arte-moda e sua articulação/mediação na educação, desta forma, esses dados não foram discutidos em bancos universitários, ou seja, nas disciplinas do curso de formação.

O diário de campo, por sua vez, foi um instrumento que constituiu a memória da pesquisa. A cada encontro o pesquisador fazia seus registros, colocando além da observação das atividades propostas, suas preocupações e idéias que seriam seguidas e conferidas nas análises dos dados.

A análise documental apresenta-se através do registro fotográfico dos trabalhos realizados pelos sujeitos (conforme CD em **ANEXO 2**), bem como, em seus próprios diários com anotações e projetos das propostas desenvolvidas. Também fazem parte dos documentos da pesquisa as fitas de áudio e vídeo, que se referem às falas dos sujeitos, reportagem de jornal (conforme **ANEXO 3**) e convite à imprensa para a realização da performance (**ANEXO 4**).

5.1 Plano de atividades e relatos dos sujeitos

Neste tópico se encontram os procedimentos metodológicos utilizados na ação da pesquisa, bem como, algumas falas dos sujeitos.

Primeiro encontro – 30 de Abril de 2005

Procedimento metodológico:

- Apresentação da pesquisa e conversa sobre a interface artística arte-moda relacionando arte contemporânea/ensino da arte, performances e *happenings*. Também foram entregues aos sujeitos seus diários de pesquisa (para anotações, projetos e percepções sobre a temática). Foram lançadas ao longo deste encontro questões do âmbito pedagógico aos sujeitos, especificamente buscando entender como acontecia a percepção do sujeito frente à temática da moda.

- Apresentação e discussões sobre a literatura convergente e divergente sobre o tema arte e moda. Foram mostradas as imagens dos desfiles performances de Karlla Giroto e de alguns trabalhos de Carlos Miele. Foi lançada a proposta dos sujeitos desenvolverem uma performance com o tema roupa conceito ou conceito de roupa no centro da cidade de Santa Maria - RS.

- Apresentação do DVD “A costura do invisível” do estilista e artista plástico Jum Nakao.

Relatos:

Pesquisador - Há algum conteúdo a ser trabalhado em arte?

Pesquisador - É viável trabalhar com o aluno estas imagens?

Pesquisador - É difícil estabelecer relações entre moda-arte e arte-moda?

Joyce – Chama-me atenção no trabalho dele, essa coisa dele questionar a questão do culto a roupa, até pelo fato do ato de rasgar.

Rozângela – Pra mim o trabalho dele tem aquele cuidado, algo que me remete a uma coisa delicada, que demora pra fazer (...), e tem toda uma linguagem da estamparia que pode ser trabalhada. A questão do ritmo, da cor mesmo sendo num

papel branco e também do ritmo, eu poderia trabalhar os elementos da linguagem visual com os alunos na escola.

Fernanda – *Também dá pra gente trabalhar na escola a leitura do próprio vídeo ou da questão do desfile enquanto performance na arte, essa diferença seria legal levar pra escola.*

Rozângela – *A relação arte-moda pode ser trabalhada dentro da História da Arte também.*

Joyce – *Acho que tem que ser trabalhado na escola essa relação da arte com a moda. Se a gente pegar um período na História da Arte mais figurativo, por exemplo, a gente pode trabalhar a questão da roupa, do contexto daquela época. E tem também a questão da estética do cotidiano do aluno, acho que fica bem acessível pra ele relacionar o conteúdo.*

Segundo encontro – 14 de Maio de 2005

Procedimento metodológico:

- Fazer um exercício de percepção do olhar através de revista de moda. Os sujeitos deveriam estabelecer conexões entre uma possível imagem de revista e artistas preferencialmente contemporâneos.

- Foram apresentadas duas imagens aos sujeitos: a primeira de uma interface escultura para a moda era uma escultura (sem título), do artista Jean Charles Blais. A segunda imagem era da interface moda pintura, uma malha intitulada "Body - Tatuagem" de Issey Miyake.

Exercício de percepção de **Fernanda**



Figura 21 – Imagem do vestido de Alexandre Herchcovitch. Fonte: www.alexandrehercovith.com.br



Figura 22 – Imagem do vestido de cabelo de Alexandre Herchcovitch em co-relação com as Xifópagas e obra instalação de Tunga. Fonte: www.alexandrehercovith.com.br e *Tunga in Barroco de Lírios*, 1998.

Fernanda – *A primeira relação que eu fiz foi com a obra do Duchamp “o grande vidro” que saiu como capa da Vogue e eu vi uma reportagem em uma revista e fiquei pensando o porquê da vinculação de uma obra de arte em uma revista de moda. Depois me preocupei em ligar imagens, aí encontrei esta roupa-obra do Herchcovitch e a semelhança com o trabalho do Tunga foi imediata, dá pra trabalhar na escola essa questão da arte conceitual me parece. Depois vi esta imagem do vestido vermelho do Herchcovitch e de cara pensei em trabalhar a arte minimal e suas características. Dá pra trabalhar a leitura de imagem até a relação do estilista com a arte e outros artistas. A moda recebe muito as influências da arte, o contrário quase não acontece, é só a questão do corpo (...).*

Exercício de percepção de **Rozângela**



Figura 23 – Imagem Instalação “Logradouro” de Marcos Chaves e roupa da coleção Raia de Goeya, 2005. Fonte: www.canalcontemporaneo.com.br e *Revista Vogue*, abril de 2005.

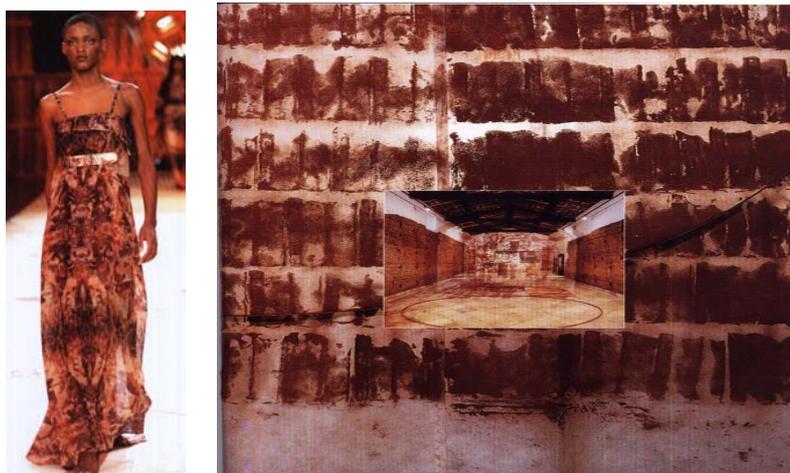


Figura 24 – Imagem de vestido de Lourdinha Noyma em desfile de 2005 e fotografia da instalação de Carlos Vergara na Capela do Morumbi em 1992. Fonte: *Revista Vogue*, maio de 2005 e Vergara, Carlos, 2001.

Rozângela – *Também fiz essa ligação direta das imagens pela identificação estética. Encontrei esta imagem da instalação do Carlos Vergara na Capela do Morumbi que tem toda essa monotipia e que na revista encontrei uma coleção inteira com esta estampa que lembra o trabalho do Vergara. Também encontrei um artista na Internet que trabalha com faixas e que me lembrou esta imagem que eu tinha visto na revista, tem o quadriculado, a coisa toda do geométrico e também a estamparia e as impressões que dá pra trabalhar na escola.*

Segundo momento:

Pesquisador – Vocês levariam estas imagens para a sala de aula?



Figura 25 – Imagens de escultura “s/ título” de Jean Charles Blais, de 1997 e malha “Body – Tatuagem” de Issey Miyake de 1989. Fonte: MÜLLER, Florence. In *Arte e moda*, 2000 e BENAÏM, Laourence. In *Issey Miyake*, 1999.

Neste relato o sujeito que mais se manifestou foi **Joyce** aqui se insere partes do relato textual de seu diário:

“Penso que nesta obra o artista salienta o corpo e para isso cria roupa-escultura, o objeto é disforme, não é um conjunto de blusa e calça confeccionado normalmente (...), parece uma roupa de boneca, cilíndrica e com pouca forma, o gênero parece remeter ao feminino, parece brincar com formas longas. (...) Certamente a obra não foi criada para ficar guardada, é para ser vista. O artista pode questionar o exagero do consumo, a idolatria do produto que transcendeu a simples função do vestir. Sabemos que existem vários robôs da moda, por aí não?”

“A tatuagem tem presença significativa no mundo oriental, ela possui séculos de histórias; a malha colante criada pelo artista remete a este ritual primitivo de marcar o corpo com desenhos geométricos. A arte de pintar o

corpo acompanha todos os principais eventos da vida humana: estágios da vida, preparação para guerra, vaidade, identificação de tribos. Particularmente refere-se a identidade: num momento o corpo é normal, a pele está limpa, no outro momento, ao vestir a malha, o corpo está totalmente tatuado (...), hipoteticamente mostra um corpo com mais de uma identidade, travestido de algo que não é.(...) Me faz lembrar as perguntas que fiz no início deste diário: O que é roupa? É aquilo que vestimos? A pele é roupa. A pele é exposta. A roupa é para ser vista? É para se ver o que está por debaixo da pele?”

Neste encontro todos os sujeitos levariam hipoteticamente estas imagens para serem trabalhadas em âmbito escolar. Os conteúdos mais citados foram: Estudos Culturais no que diz respeito à malha de Issey Miyake e minimalismo na interface escultura-moda de Jean Charles Blais.

Terceiro encontro – 21 de Maio de 2005

Procedimento metodológico:

- Conversa sobre o projeto de performance, negociações e registros dos mesmos. Cada sujeito relata seu projeto. Questões para pensar diretamente sobre o tema do sistema estético da moda, com o intuito de provocar idéias para a discussão da performance e relacionar com o ensino da arte e o cotidiano dos sujeitos.

- Apresentação da imagem de uma instalação do artista Rasheed Araeen, intitulada “uma longa caminhada no deserto” de 1991. Seguiram-se questionamentos.

Relatos:

Fernanda – *A primeira idéia que tive foi de fazer algo que distribuísse. Pensei em um vestido cheio de vestidinhos de bonecas.*

Juzelia – *Seria legal, tudo bem colorido, mas a idéia é rasgar o vestido?*

Fernanda – *Pensei em tecido costurado ou velcro, que lembra uma coisa meio Kit (mostrando desenho feito no diário em ANEXO 5).*

Joyce – *Eu estava pensando em fazer algo pra quebrar essa coisa de moda beleza ou moda erótica. É mais pra questionar algo. Vou usar uma malha bem justa*

no corpo, essas do tipo cor da pele. Pensei em algo pra usar todo fechado por cima. É como olhar e não ver, é um olhar que vai questionar. Também pensei em algo pra distribuir, como uma cédula de identidade, por exemplo, (ANEXO 6), o que eu quero é que as pessoas pensem: quem é tu? Tu és a roupa que tu vestes? Quem é que está debaixo da tua pele, que identidade é essa?

Juzelia – *Também pensei algo semelhante a essa idéia e distribuir, acho legal essa coisa de dar ou deixar alguma coisa. Só que pensei em comida, que misture doce com salgado, não sei bem ainda, tenho medo da reação das pessoas. Podem achar muito nojento. Não sei direito que material usar, pensei em um vestido e um chapéu. Tenho receio da questão estética da coisa, se vai dar certo. Tenho pensado em algo que não fosse tão agressivo, tem que ser um ato silencioso.*

Fernanda – *Tem outros artistas que trabalham com comida, lembra da Márcia X. Sabe na cabeça poderia ter um chapéu de pão, acho que vai ficar bem legal. Tu vê que os atos têm algo em comum, mas querem dizer coisas diferentes (...), este poderia ser o título do trabalho atos.*

Neste encontro Rozângela não estava presente, no encontro posterior relatou a dificuldade (alegou falta de tempo e envolvimento) em criar uma roupa. Embora tivesse algumas idéias, não se sentia a vontade para criar algo assim, como as outras meninas (referiu-se a empolgação). Sabendo que a pesquisadora se envolvia também com uma exposição posterior à pesquisa, na qual usaria como objeto artístico seu próprio vestido de noiva, **Rozângela** sugeriu: *“quem sabe esta noiva não pode abrir gavetas, revirar alguma coisa assim...”*.

Desta forma, a pesquisadora colocou a criação e idealização de um cenário na qual só colocaria seu vestido a critério do sujeito. Crê-se que a idéia do sujeito em propor algo que remeta a guardados tenha acontecido, porque neste momento Rozângela encontrava-se envolvida em um planejamento sobre a “gaveta de guardados de Iberê Camargo” com seus alunos na escola onde desenvolvia o Estágio Supervisionado.

Pesquisador – A moda é linguagem como a arte na opinião de vocês?

Joyce – *Sim, quem cria expressa uma idéia pela forma da roupa, pelo corte, pelo senso estético (...).*

Fernanda – *A moda é uma coisa grande que possibilita uma leitura. Existem aquelas roupas africanas, as tribos com características diferentes, que têm linguagens diferentes. A roupa se torna linguagem. É muito confuso, eu penso mais na roupa do que em moda. Roupa pra mim é maior do que moda. E a arte tem um fim específico: vai pro museu e as pessoas vão lá.*

Juzelia – *É complicado. Como eu sou meio preconceituosa com linguagens diversificadas, parece muito complicado falar disso. Mas eu acho que nem tudo se encaixa em arte, mas as coisas são tão artísticas que poderiam ser consideradas arte. Encaixar a moda na arte tem toda uma questão do querer. A moda querer ser arte. A túnica que a Joyce pensou só vai ser arte, se ela for encarada como arte.*

Joyce – *Falando na linguagem da moda, hoje tem quem crie. Atualmente pra virar moda o que tem que acontecer? Tem que haver uma aceitação, tem que ter aquilo que o artista criou, a partir da idéia, do conceito que ele teve e tem que ter consumo. Sem haver esta aceitação e este consumo não é moda. Aí tem quem adere: pela superficialidade pra estar na moda, ou tem aqueles que acham interessante o olhar artístico (...).*

Pesquisador – É possível uma compreensão da interface arte-moda? É possível trabalhar este tema na escola?

Juzelia – *Sim, só que aí, entramos naquela questão que a moda é do cotidiano e que na verdade ela também pode ser encarada como arte, pra gente pensar sobre arte e vida (...). A gente tem a intenção de fazer com que os alunos reflitam sobre as coisas, por mais que sejam banais. E a moda além de ser uma dessas coisas, é extremamente presente no dia-a-dia, ela vai comunicar-se de uma forma ou de outra.*

Fernanda – *A compreensão deve acontecer em tudo e por que não daquela roupa ou daquele objeto. Tem todo um contexto de espaço que pode ser trabalhado e ela (a moda) exerce uma coisa diferente.*

Joyce – *Daí vem que tem que trabalhar a influência, se está na moda, quer dizer houve a influência, houve aquela aceitação. Porque cada sociedade reflete a aparência na sua história. Se tu pegares toda a História da Arte tem todo um conjunto de aparência estética e dentro disso, se insere todo um porquê. Porque mostrar ou não o corpo.*

Juzelia – *Até a falta de moda gera moda.*

Pesquisador – **Se o professor sabe que é possível trabalhar criticamente este contexto, por que isto não acontece na escola?**

Juzelia – *Alguns professores ainda estão naquele esquema de mostrar técnicas e não no sistema de refletir sobre essa questão do contexto do aluno.*

Fernanda *(Faz referência ao contexto onde desenvolve Estágio Supervisionado)* – *Substituí outra professora estes dias e ela me disse que eu poderia trabalhar com os alunos o que ela estava fazendo: levar eles pra Igreja, pra eles desenharem os vitrais ou eu também poderia fazer uma dessas coisas novas que eu fazia! Mas ela nunca se preocupou em saber o que eu faço, não foi além do que ela mesma faz, daquelas técnicas manuais.*

Joyce – *São por vários motivos: comodidade, falta de tempo e espaço pra fazer as coisas.*

Juzelia – *A mim parece que é muito mais medo da nova professora que pode vir a tirar o espaço, porque estes professores têm consciência que se desatualizaram. Assim como isto pode acontecer com a gente um dia também.*

Fernanda – *É, às vezes a gente tem que estudar pra nós e depois ensinar, é complicado até pra gente agora também. Isso que a gente tem todo um bacharelado antes, que fazia ainda refletirmos sobre nosso trabalho, mas ainda ficava muito eu e o trabalho.*

Pesquisador – **A licenciatura complementa ou acrescenta esta situação?**

Juzelia – *Ainda são coisas diferentes pra mim, um não chega a tocar o outro de verdade.*

Fernanda – *Eu sinto um vazio às vezes, porque o que a gente vai fazer na Licenciatura ainda não se aproxima do Bacharelado. Por exemplo: o pensamento*

que eu tenho quando trabalho (produzo) ainda é muito diferente do pensamento que tenho quando eu vou pensar uma aula. Eu até acho que a gente vai além no trabalho com a Licenciatura, porque parece que a gente se permite algumas coisas a mais, até porque tem muito dessa coisa crítica, tu tens que prolongar o teu trabalho até o aluno, não é só tu.

Relatos sobre a imagem:



Figura 26 – Imagem da instalação de Rasheed Araeen, intitulada “uma longa caminhada no deserto” de 1991. Fonte: ARCHER, Michel. In *Arte contemporânea – uma história concisa*, 2001.

Pesquisador – Você consegue nesta imagem algo para ser trabalhado em sala de aula? Ou de que maneira esta imagem relaciona-se com a História da Arte? Ou a que remete o título desta obra?

Joyce – *Além do próprio deserto, pegadas na areia, solidão, vazio (...), pode ser metafórico trabalhar com estas idéias.*

Fernanda – *Posso relacionar este objeto sapato com o título da longa caminhada, posso trabalhar a história do sapato dentro da História da Arte.*

Juzelia – *Não me remete a deserto de forma alguma. Porque o fato de ter muitos sapatos, remete-me a várias pessoas e não ao fato delas não estarem mais ali.*

Joyce – *Se a intenção desse deserto foi solidão, a leitura que eu faço poderia representar a solidão das pessoas. Os sapatos estão arrumados por colunas,*

separados e pode haver uma intenção de idéia de distanciar. Dá idéia de pobreza também, pois parece que são sapatos usados, velhos (...).

Pesquisador - Existem relações de gênero ou de poder nesta imagem? Existe uma representação social que pode ser trabalhada? Você levaria esta imagem para a sala de aula? O que seu aluno apreenderia desta imagem?

Fernanda – *A imagem pode ser levada, mas eu não levaria.*

Joyce – *Lembra-me a morte, lembro do 11 de setembro, as colunas me lembram as torres.*

Juzelia – *Dá pra levar sim. Entra toda aquela questão da necessidade: desde ter o sapato para proteger os pés, até a questão do consumo pelo modismo.*

Joyce – *Meu aluno aprenderia mais coisas do que o objeto sapato. Poderia ir além do objeto, algo tão banal (esta idéia), mas que poderia ser tirado vários conceitos.*

Fernanda – *A gente tem dificuldade nestas coisas também, de não enxergar só o que está ali. Pensar no significado do objeto já é complicado.*

Juzelia – *Pra eles (os alunos) o objeto já é complicado! Esta é uma imagem é próxima do aluno pelo objeto.*

Fernanda – *Essa imagem me lembra sapatos de rua, ou de brechós que já foram usados e carregam toda uma carga.*

Joyce – *São duas covas! Traz-me a idéia de lembranças sobre a morte, ou algo negativo, poderia ser uma chacina (...).*

Juzelia – *A população que cada vez mais alimenta e gera multidões que se interligam e se sobrepõem cada vez mais. Onde há pessoas que seguem o mesmo caminho, mas um caminho que ninguém pára pra pensar. Mas também me lembra a minha prateleira de calçados, onde é desorganizada dentro da minha organização, posso trabalhar a estética do cotidiano.*

Joyce – *Poderia trabalhar uma produção textual em cima desta imagem, pra que o aluno pense sobre as relações que foram feitas.*

Quarto encontro – 04 de Junho de 2005

Procedimento metodológico:

- Apresentação da imagem da instalação na Capela do Morumbi de Leonilson. Trabalhar esta imagem tem o objetivo de fazer com que os sujeitos pensem diretamente nas relações tecidas na obra com o artista e da obra com o trabalho escolar.



Figura 27 - Detalhes da “instalação” de Leonilson na Capela do Morumbi em São Paulo. *Fonte: LAGNADO, Lisette. In São tantas as verdades, 1998.*

Pesquisador – O que esta obra nos diz? Ou o que ela não nos diz?

Fernanda – *Leonilson não cabia nele mesmo, o trabalho dele tem muito isso. Parece-me algo de personagem.*

Joyce – *São obras vazias, roupas vazias.*

Juzelia – *A ausência te traz a presença, só que ao mesmo tempo é um vazio total preenchido por um todo. A obra apresenta pessoas que não estão ali.*

Joyce – *E tem toda essa coisa de religiosidade, por ser na capela, num espaço assim. Também com estas roupas parece que ele fala da deformidade do ser humano, porque não existe um ser humano assim.*

Fernanda – *Parece a união de duas pessoas, de dois 'eus' diferentes. E a capela remete a essa coisa do casal, 'dos dois com dois', são duas relações. Também pensando nele mesmo, são duas camisas que remetem a dois homens: são dois noivos!*

Juzelia – *Tem também a questão do feminino, do algo feminino.*

Pesquisador – **Você consegue fazer uma relação desta imagem com a interface arte-moda? Você levaria esta imagem para ser trabalhada em sala de aula?**

Fernanda – *Em termos de imagem remete diretamente à moda pelo uso da roupa como objeto, mas em termos de conceito se acaba.*

Joyce – *Pelo tecido, essa coisa do bordado, da leveza da roupa pode haver uma relação. É complicado, a arte contemporânea fala com outros sistemas, mas a intenção do artista?*

Juzelia – *Acho que é uma imagem pesada, remete-me a idéia de morte. Se estivesse lá ia ser aquela coisa de sentir-me acompanhada. Mas é muito importante trabalhar estas questões com os alunos, contextos como: morte, sexualidade, mas é complicado falar isto com o aluno também.*

Fernanda – *Tem que ter muito tato para trabalhar em aula, estes temas como aids, drogas, homossexualismo (...).*

Juzelia – *Os alunos iriam comentar, podem interpretar de uma forma errada, eu tenho muito medo disso.*

Fernanda – *Mas este é um problema muito forte e não deveria ser assim.*

Joyce – *Mas hoje é tudo tão escancarado, na TV em qualquer horário, e daí o pai poderia reclamar do mesmo jeito.*

Fernanda – *E trabalhar Leonilson na escola sem levantar estas questões é rarefeito.*

Juzelia – *Essa coisa de mostrar ou não, tem aquela coisa de aceitar a TV porque existem a regras e há regras que são aceitas da TV e não faz parte do teu mundo (...).*

Fernanda – *E a escola é um ambiente para aprender e há coisas que não são aceitas na escola, porque não são tidas como certas.*

Pesquisador – E é essa a função da escola?

Fernanda – *A função da escola é formar cidadãos pensativos, críticos e reflexivos, porém na prática às vezes não é isso que acontece.*

Juzelia – *Mas se pensarmos nos alunos, eles conseguem ser críticos, quando o professor trabalha assim.*

Fernanda – *Onde eu estou fazendo o Estágio não é assim. Algo tá errado!*

Joyce – *Talvez seja interessante ter uma prévia sobre a opinião do aluno, ou sobre o contexto do aluno. Talvez eles pudessem escrever pra que o professor possa ter uma idéia do que vai trabalhar e como vai fazer isso. Não é largar de pára-quedas uma imagem assim!*

Juzelia – *Partir da escrita parece ser sempre uma boa idéia.*

Fernanda – *Isso seria legal pra fazer aquela relação da arte com a vida principalmente na arte contemporânea, que vai chegar nos problemas do mundo que é isto que o artista quer. Isso é trabalhar a reflexão da época em que se vive. E há um desvio de beleza que se envolve na obra. A vida do artista está na obra.*

Joyce – *O conteúdo que tem na obra do artista tem que ser trabalhado, isso é real, tem que ser levado em conta.*

Fernanda – *Os artistas que têm aids, tem o Rafael França também que dá pra trabalhar, tem essa coisa de intimidade, do colocar-se lá.*

Joyce – *Eu levaria alguém pra dar uma palestra sobre isto (cita o nome de um artista). O aluno tem consciência do que acontece a seu redor, com todas as informações que têm hoje, e essas coisas precisam ser ditas e trabalhadas na escola, mesmo que não sejam bonitas e que não agradem.*

Fernanda – *E têm as relações com as palavras que podem ser trabalhadas também, que completa a idéia de ter algo que permanece. A palavra não é aleatória, ela fica e abrem-se possibilidades de trabalho na escola.*

Quinto encontro – 11 de Junho de 2005

Procedimento metodológico:

- Este encontro antecedeu a realização da performance e teve como objetivo questionar sobre a formação e a forma como o professor se vê frente ao ensino da arte.

Pesquisador – Como você se vê enquanto professor de arte?

Juzelia – *Apesar de todo o meu pessimismo, eu quero que as coisas dêem certas. As coisas que a gente vê na Faculdade e que a gente não acredita que vai conseguir chegar e que é bonitinho e perfeito, muitas vezes a gente consegue fazer, até então, tem sido muito satisfatório. É o que motiva cada vez mais, é o que acho que deve ser importante, pra eu conseguir fazer um trabalho melhor. Depois eu tô muito ansiosa pra começar o Estágio Supervisionado. É muito prazeroso dar aulas, eu sei que tem que ter um envolvimento.*

Fernanda – *Tu não podes pecar naquilo que tu és contra, né? Quer dizer, eu sei o que não deveria acontecer, isso é muito ruim, mas às vezes acontece. Depois da aula tu pensas, pode vir a satisfação ou a insatisfação.*

Rozângela – *Eu entrei em pânico. Não é assim como tu esperas. Têm alunos que te retribuem e têm outros que te provocam e testam o tempo todo. E é difícil aproximar-se desse aluno que vai te provocar. Não é muito fácil não: tu tens que ter sensibilidade, tens que ser rápida pra dar a resposta. Eu sofro bastante. Nem sempre é ruim, às vezes tu sai da aula extremamente realizada.*

Fernanda – *Tem que pensar em vários planos a, b, c, d. As coisas podem dar muito erradas, mas também podem dar muito certo.*

Pesquisador – Qual é o principal objetivo de vocês enquanto professores de arte?

Rozângela – *O bom é quando o aluno te questiona.*

Fernanda – *Eu tento este diálogo, mas eu sei que lá pra eles é difícil. Eles escrevem e eu consigo ter a compreensão do que eles compreenderam ou não. Às*

vezes tu achas que eles nem tão aí, mas na hora de escrever, todos escrevem e respondem as perguntas. E tu vêes que não é aquela coisa de copiar.

Juzelia – *Eles não falam muito quando a gente pergunta. Mas isto não tem a ver com a gente também. É mais por um sistema da turma, quando a gente estava no colégio, não falava porque tinha medo do que os colegas iam rir ou falar. É muito mais medo dos colegas que do professor.*

Fernanda – *Isso é muito mais do adolescente.*

Joyce – *Isso é coisa da aceitação do grupo. Do não queimar o filme.*

Rozângela – *E tem que levar em conta que tu és uma só pra ouvir trinta.*

Fernanda – *E é incrível como a gente presta muito mais atenção naquele aluno que faz bagunça, a gente se preocupa mais com este e ele geralmente é o que faz as coisas. Perturba, mas acaba fazendo.*

Realização da performance – 09 de Julho de 2005

Título: “Quatro atos usando arte”

Data: 09 de julho de 2005.

Local: Calçadão da cidade de Santa Maria – RS.

Idealização, direção e produção: Jocielle Lampert.

Criação: Fernanda Gassen, Jocielle Lampert, Joyce Desessards, Juzelia Moraes e Rozângela Parcianello.

Atuação: Aline Nunes da Rosa, Janaina Falcão, Joyce Desessards e Lara de Bittencourt.

Apoio técnico: Michel Zózimo e KVA Produções.

Duração: 60 minutos.

Objetivo: gerar imagens pelos próprios sujeitos, para que estes possam questioná-las; tecer um envolvimento crítico-estético sobre o fazer do professor de Artes Visuais de modo reflexivo; envolver os sujeitos com uma linguagem diferente da que estão acostumados a trabalharem em sala de aula; propor uma reflexão ao público sobre o conceito das roupas, de forma que estas estivessem contextualizadas em ocasiões diferentes.

O ato de comer com os olhos – Juzelia: vestido com brigadeiro, cerejas, legumes e massa de pão formando cabelo. O ato consistia em oferecer as cerejas e o brigadeiro ao público.



Ato de despir ou vestir – Fernanda: o vestido consistia na costura de pequenos vestidinhos de boneca. Durante o ato, os vestidinhos eram distribuídos ao público.



Ato de lembrar – Rozângela: o sujeito projetou o cenário e idealizou o ato. No cenário apareciam cadeira, mesa, cabide com casaco, vaso, porta-retratos com foto de casamento, pintura-retrato e um baú com fotos de casamentos da família do sujeito.

Neste ato, a pesquisadora interferiu diretamente em co-autoria, pois o sujeito colocou claramente a dificuldade em criar um vestido. No entanto, ao saber que a pesquisadora trabalharia em uma exposição posterior a pesquisa com o seu vestido de noiva, o próprio sujeito teve a iniciativa de propor o ato de lembrar: este projetaria um cenário com as lembranças de casamento do seu avô e a pesquisadora

apresentaria seu vestido e suas lembranças. Assim, o vestido de noiva presente neste ato foi criado pela pesquisadora e autora desta pesquisa. Na saia do vestido aparecem vários blocos de palavras serigrafadas que dizem respeito ao casamento da pesquisadora.

O ato de lembrar aconteceu quando a noiva enquadrou-se no cenário, abrindo o baú, olhando as fotos antigas e caminhando entre o público abraçada com o retrato-pintura avô do sujeito.





Ato de olhar-se – Joyce: o vestido era uma túnica com rostos impressos e as frases: quem eu sou? Sou o que visto? O vestido compunha um personagem sem rosto que distribuía cédulas de identidade com as inscrições: “*griffe famosa*” no lugar da foto e na assinatura “sou produto da moda”, no verso da cédula de identidade a pergunta “qual é a sua identidade?”. Joyce foi o único dos sujeitos que usou a roupa que criou para compor seu ato.





Posterior a Performance no calçadão foi realizada uma exposição de arte, com o material (roupas, fotos e vestígios) na Casa de Cultura da cidade de Santa Maria.

Sexto encontro – 23 de Julho de 2005

Procedimento metodológico: neste encontro foram feitas as reflexões sobre a performance realizada e posteriormente cada sujeito apresentou seu diário com os exercícios de tessitura do olhar sobre a performance.

Relatos:

Pesquisador – Como vocês viram acontecer a performance? Seus objetivos individuais foram alcançados?

Fernanda – *Quando estava na idéia, no papel eu não consegui ver o todo dos quatro atos. Mesmo tendo visto só o meu no dia e agora vendo o vídeo, vejo o todo e o objetivo se concretizou. Eu achei interessante, e tu consegues ver essa amplitude, quando vê as reações das pessoas. A inquietação, a estranheza, o conceito. A gente conseguiu atingir o que tinha em mente, porque as pessoas fizeram relações diretas com a memória.*

Joyce – *Os quatro figurinos, eles pensaram sobre as impressões. As pessoas já começam a interpretar e tentam compreender. Entregar uma cédula de identidade foi uma tentativa de criar mais um vínculo, não foi apenas a roupa, foi algo além.*

Rozângela – Ouvi as pessoas comentarem “aquela noiva não tá ali, é só uma lembrança”.

Fernanda – O que aconteceu foi além do objeto.

Juzelia – É um olhar além do olhar estético.

Joyce – As pessoas se perguntaram o que ela quer dizer com isto. Fazer uma relação com isto dá margem a um pensamento que faz com que a pessoa pense sobre o que ela tá olhando.

Rozângela – Perguntaram-me também o porquê da figura feminina?

Fernanda – Partimos de nós mesmas para fazer qualquer trabalho e o feminino remete à idéia do vestido. A noiva, por exemplo, era um objeto que podia ter mil leituras: fragilidade, relações humanas, feminino, momentos de passagem (...), eu sempre penso no vestido.

Rozângela – Achei legal, porque as pessoas que me conheciam de vista, disseram-me “que nem sabiam que eu sabia fazer isto”.

Juzelia – Apesar de não ser este o objetivo, eu tinha também um certo receio de fazer algo diferente da linguagem que eu tô acostumada a trabalhar, eu tinha um receio da questão estética, tinha medo mesmo.

Joyce – Eu também, foi diferente. Senti momentos alternados, tanto de fazer a roupa como no dia de apresentar o ato. Tinha essa coisa do silêncio, da concentração ou de vestir um personagem, não encarei assim, acho que despi. Quando eu imaginei aquela roupa, eu queria o contrário do que fosse belo, normalmente tu vais pensar na moda como beleza ou erótico e ao mesmo tempo tinha aquela coisa de insinuar ou mostrar o que deve ser escondido, algo que não seja necessariamente tão belo assim.

Juzelia – O ato de comer com os olhos, teve a questão da repulsa e também do erótico, a menina que vestiu disse que um cara falou “que queria lambe-la toda”. Então provocou a repulsa de alguns, pelo nojo e também a idéia sexual em outros. Ah! E teve as crianças que se atracaram a comer de verdade o negrinho, (...) eu até esperava que tivesse um monte de gente indignada pela questão de usar o alimento, mas não vi ninguém.

Fernanda – Tem a coisa que o alimento estava descontextualizado e até as pessoas perceberem que o que tinha ali era alimento, o valor do alimento como sagrado ficou longe, até pelo próprio ato de oferecer. E o ato de vestir que se despe, que foi mais um despir-se não da roupa em sí, mas de seu significado. O que tinha

naquela roupa pequena talvez vá conseguir reativar aquela memória. O objetivo se cumpriu até pelo personagem, pelo palco, a rua, pela roupa, pelo ato clownesco e que teve a intenção e a participação de todos que estavam ali, não teve distinção entre criança, menino ou menina, entre novo ou velho. O personagem retirava de sí. Foi interessante esse jogo, não sei se as pessoas compreenderam exatamente assim: as crianças vão ter aquilo do lúdico e o pessoal mais velho vai ter aquilo de remeter a algo do passado. A menina que usou a roupa até perguntou-me “eu estou me livrando da roupa ou doando um fragmento?”, e a coisa foi muito mais pela questão que não era nenhum fardo.

Rozângela – *A questão daquelas coisas do cenário, tudo antigo remetendo diretamente à memória, do guardado na lembrança. Aquelas fotos velhas, aquelas idéias remeteram a algo que já se foi. O baú era um signo. E também aquilo da noiva não se mostrar, remete as pessoas que se imaginem, imaginem qualquer rosto. Essa questão de ver e não ver, e a noiva fazendo parte daquele cenário fizeram com que todo o ato tivesse uma leitura mais próxima de mim, próxima do ato de lembrar. Pra mim o ato ficou mais próximo da arte do que da moda em si, a não ser pelo vestido como signo, como roupa. Acho que isso pode ser porque me envolvi com o cenário em sí.*

Pesquisador – **E quanto ao professor tecendo seu olhar, como aconteceu?**

Fernanda – *Pode-se relacionar o ato com o ensino pela intenção artística. Pode ser um objeto, o detalhe está em como tu vais trabalhar isto em sala de aula. Mas pode se partir de que cada objeto tem uma relação com algo que está acontecendo, e partindo do que está próximo pode ficar mais “fácil” trabalhar os conceitos e é assim que a gente faz a educação. Possibilitar um olhar para fora, para que algo torne-se significativo. O que a gente fez possibilita uma reflexão sobre a prática, a gente vai querer que nosso aluno tenha um olhar crítico, então, a gente tem que ter antes, se não tem isso não tem como trabalhar na escola.*

Rozângela – *Mas só o fato de tá trabalhando em uma linguagem que a gente não tá habituada, já te dá uma propriedade pra tu trabalhares, pra gente chegar ao aluno e fazer com que ele compreenda. Não fica só no papel, não fica só no mundo*

das idéias. Porque a gente vivenciou, planejou, projetou. A gente discutiu e fica mais fácil pra gente enquanto professor.

Fernanda – Não que isto seja primordial, dar aulas sobre algo que você não vivenciou. Mas que contribui é obvio pra prática enquanto professor. Eu penso nisso, é complicado. Claro que eu tenho que ter um olhar voltado para o que é ser professor, é lógico que tudo que tu tens mais contato, tu fala com mais propriedade.

Juzelia – Eu estava pensando sobre essa dificuldade, não quero ser preconceituosa com essa arte mais tradicional e eu precisava tentar algo oposto a isso. Sobre poder ser arte, algo que nem a gente tá acostumada, imagina o aluno. A respeito da moda eu acredito cada vez mais que ela é linguagem e que deve ser trabalhada, ou relacionada na escola. Ela trabalha com uma forma de expressão criativa

5.2 Reflexões textuais dos próprios sujeitos sobre cada ato – escritos no diário de pesquisa:

No último encontro, os sujeitos participantes entregaram pequenas reflexões escritas em seus diários. Cada um escreveu sobre o seu ato instaurado.

Ato de lembrar – Rozângela:



“Para trabalhar com estas imagens, procuraria artistas surrealistas que se apropriaram da roupa como suporte para expressar sua arte, pois foi nesta época que os desfiles de moda tornaram-se grandes espetáculos confundindo-se com performances. Exemplo: Salvador Dali e seu casco de copinhos de licor e seu sapato que virou chapéu. Man Ray e seu documentário. Faria um paralelo questionando os alunos sobre a possibilidade de usar a moda como suporte para criação na área das Artes Visuais. Propor pesquisas em relação ao papel da mulher como objeto, porque esta parece nos desfiles de moda quase despida, qual o sentido da palavra igualdade, se o que vemos é o homem despindo a mulher em público. Será que existe ética no vestir, o nu pode ser artístico e quando isso acontece”.

Trabalharia o âmbito biográfico: *o artista não representa o mundo como ele é, olhando as imagens o que será que foi questionado pelo artista? Na nossa cultura, casar, viver eternamente com alguém ainda faz parte dos nossos sonhos? Por quê? Será que existe essa relação passado-presente na moda ou na arte? Que símbolos podemos observar na imagem? Podemos considerar um sonho ou uma loucura o que o artista quis expressar? Você poderia relacionar a algum fato ou alguma outra idéia que não fosse propaganda? Será que a arte pode ser apresentada em lugares inesperados? E a moda pode ou não? Por quê? O estranhamento causado faz parte dos questionamentos do artista, o que será que este está questionando? Dialogar com diferentes linguagens é ou não o que o artista quer? Levar a arte por meio da moda para um universo diferente das galerias e museus e coloca-la ao alcance de todos na rua valoriza o trabalho artístico?*

Trabalharia também o âmbito crítico-social: *o estranhamento causado faz parte do ser humano, observe as imagens e comente o que você imagina que está acontecendo. Que relações podemos fazer a partir das imagens? A moda está implícita ou explícita nestas imagens? Que contexto o artista representou? O vestuário feminino contemporâneo ainda é o principal elemento presente no discurso da moda? Olhando para estas imagens, você consegue perceber momentos históricos? Quais? Que significados têm os elementos utilizados nas imagens?*

Ato de comer com os olhos – Juzelia:



“Há necessidade de estar na moda, em alguma moda. Pois atualmente é tão ‘vital’ quanto se alimentar, por exemplo. Assim como pessoas se alimentam mal para guardar o dinheiro e comprar cigarros, muitas também consideram vestir-se mais importante do que se alimentar. Quanto a questão do gosto, não necessariamente o bonito é atrativo em todos os sentidos, pode se limitar ao visual. Da mesma forma, que o bonito é relativo, depende de uma opinião. E as coisas adquirem sentidos diversos dependendo do contexto em que estão inseridas”.

Exemplos do âmbito crítico-social: *É correto com tantas pessoas passando fome utilizar alimentos para uma performance? Se não, então não é correto utilizar*

alimentos em brincadeiras de televisão (torta na cara) ou deixar de comer aquele restinho? E a questão de gastar o dinheiro no que se bem entende? A questão de gosto, mesmo que seja estético, ou paladar é fruto de modismos ou preconceitos? Exemplo: alface é ruim e brigadeiro é bom. Se tornaria moda vestidos como este? Como colocar a questão do consumo nesta imagem? Você aceitaria alimentos oferecidos? Se não, seria por uma questão de falta de confiança? Medo do quê? Como uma roupa dessas poderia vender melhor?

Sendo a moda uma linguagem (na minha opinião é), uma possibilidade de expressão artística, esta se liga diretamente com o ensino da arte pela possibilidade do questionamento, da crítica, da reflexão. Na imagem em questão, o material pela forma que foi exposto, cria a estética apelando para o belo tradicional, porém existe a questão da inversão de alimentos, algo tão sagrado em nossa cultura. Isso acaba por gerar inúmeras questões sociais, políticas e econômicas. Portanto, ao contrário da concepção tradicional de moda, o trabalho se propõe além da conquista estética, atingir o senso crítico e reflexivo das pessoas. Desta forma, no momento em que a linguagem da moda se coloca a serviço da reflexão, do questionamento, é passível de ser utilizada para o ensino da arte.

Ato de olhar-se – Joyce:



“Colocaria que há uma pessoa que está fora do contexto normal das cenas retratadas no cotidiano de um espaço público. O que causa estranhamento nas cenas? O que significa a presença de uma pessoa vestida de uma maneira bem diferente das demais? O que ela distribui aos transeuntes? A partir disto trabalharia dois âmbitos”.

Histórico/antropológico: A que época situa-se esta imagem? Que lugar é este? Do que trata essa imagem? Existe vínculo entre as personagens desta imagem? O que representa a pessoa que está ‘fantasiada’? A personagem está vendendo algum produto? Distribui algo, o que será? A personagem representa algum gênero feminino ou masculino?

Crítico-social: A cena é real? Em que contexto você presenciaria uma imagem igual? Estes fatos acontecem na realidade? Que tipo de realidade social a imagem mostra? A pessoa que está ‘fantasiada’ faz alguma propaganda? Está encenando alguma coisa? Pode ser algum tipo de protesto? A figura questiona algo sobre a sociedade e seus valores? Que perguntas a figura faz? A personagem pode estar relacionada à moda?

Ato de vestir ou despir-se – Fernanda:



“Trabalharia com questões como a relação do objeto com a memória – questões referentes ao espaço onde foi desenvolvida a ação e o contexto do público. Moda-arte: ação artística envolvendo a roupa. A roupa como objeto para a arte. Poderia trabalhar a roupa versus conceito. A moda como objeto/conceito para arte, carregando significados vistos no momento do deslocamento da ação. Um diálogo com o imaginário e a memória a partir de uma ação lúdica, desenvolvida no espaço urbano/público. A ação compreendeu a distribuição de pequenas roupas que constituíam um grande vestido. A personagem ‘clownesca’ de Lara (a atriz) que desenvolveu a personagem, oferece a quem por ela passe, roupas de boneca – ou pedacinhos de histórias, de memórias. No ato de desvencilhar-se de um passado não expurga, mas de dividi, doa. O que talvez possa ter causado mais estranhamento foi o fato de ‘dar’ (sem cobrar) objetos carentes de espaços. Por não caber mais em sí, expande-se para outras mãos. Podem participar de outros momentos alheios à ação”.

Âmbito histórico/antropológico e biográfico: *Quais papéis estão representados nestas imagens? O que significa e a que se relacionam as imagens? Pode-se associar esta imagem a que época? Por quê? Qual a relação entre a ação (atriz) e o público? Que lugar poderia ser este? Qual a importância do envolvimento do público para a ação? Esta imagem se relaciona com sua vida? De que forma? Como minhas experiências até hoje podem contribuir para a interpretação desta imagem? O que esta imagem diz sobre mim? O que esta imagem diz para mim? O que posso aprender com elas?*

5.3 Escritos de diários – relatos individuais

No primeiro encontro cada sujeito recebeu um diário de pesquisa para eventuais anotações, projetos e desenhos. Juntamente com o diário foi entregue nove (9) questões para serem respondidas de forma espontânea por cada sujeito. As respostas destas questões encontram-se dispostas neste item (inseridas no final da coleta de dados), pois foram respondidas posteriormente aos encontros. Seguem as questões:

- 1 – O que é moda para você?
- 2 – Você aceita que a moda pode influenciar alguém? Por quê?
- 3 – Você se considera influenciada pela moda? Como e quando isto acontece?
- 4 – Você acredita que a moda relaciona-se com outras áreas de conhecimento? Quais e por quê?
- 5 – A moda pode influenciar a arte? E a arte pode influenciar a moda? Como essa relação acontece?
- 6 – Enquanto professor de arte, como você pode trabalhar esta relação Arte-Moda?
- 7 – Quais possíveis conteúdos de arte você trabalharia para articular Moda-Arte?
- 8 – Na sua opinião moda é uma linguagem?
- 9 – Como a moda “acontece” culturalmente?

Abaixo seguem as respostas de cada sujeito com um direcionamento às perguntas mais relevantes ao contexto de cada um:

Fernanda

- 4 – Você acredita que a moda liga-se com outras áreas de conhecimento? Quais e por quê?

“A moda se liga à Antropologia, Estudos Culturais, Arte, Sociologia, etc. Ela vem a se unir a estas formas de conhecimento (também como objeto de estudo), que tratam de pesquisas sobre a sociedade, as práticas sociais e culturais. Na medida em que se estabelece como linguagem, que pode identificar certas formas de comportamento, vínculos, manifestações de desejos e também políticas, se relaciona com outros conhecimentos que tocam este tipo de questão e muitas outras. À proporção em que a moda caracteriza sociedades, indivíduos ou sujeitos – ela pode se inserir nestas formas de conhecimento. A possibilidade de perceber-se como este sistema delata formas de pensamento e posturas sociais é o que o torna elemento importante para estes estudos. Através dos elementos da moda, por exemplo, a roupa, pode-se distinguir crenças religiosas, níveis sociais, vínculos empregatícios”.

6 – Enquanto professor de arte, como você pode trabalhar esta relação Arte-Moda?

“Como através da moda podem-se perceber relações sociais, políticas e religiosas, entre outras, e sendo a escola um espaço que na minha opinião é imprescindível estabelecer relações entre a arte e os acontecimentos e posicionamentos sociais, assim a moda pode contribuir para a construção de conhecimento e a reflexão sobre nossa sociedade”.

8 – Na sua opinião moda é uma linguagem?

“A moda é linguagem na medida em que comunica, de certa forma, intervenções e conceitos. É forma de manifestação do indivíduo e sociedade, conferindo a determinadas épocas características desenvolvidas a partir das relações e conceitos. E deflagra formas de interação com outros objetos.

7 – Quais possíveis conteúdos de arte você trabalharia para articular Moda-Arte?

“Relacionando com a cultura de massa: alguns movimentos da História da Arte os quais sofreram influências. Com linguagens contemporâneas como objeto arte, performance e instalações. Tendências da arte contemporânea – memória, corpo”.

Fernanda formou-se no Curso de Bacharelado em 2004 no ateliê de desenho. No Curso de Licenciatura desenvolveu (durante o período da coleta de dados para esta pesquisa) sua prática educativa com um projeto de temática sobre linguagens contemporânea. Fernanda é a única dos quatro sujeitos que trabalha, de certa forma, com o elemento roupa fazendo figurinos para peças teatrais.

Joyce

1 – O que é moda para você?

“Creio que além de ser uma convenção que atua sobre determinada vestimenta, é um conjunto de idéias ou conceitos de quem cria a vestimenta. Quando esta é legitimada pela sociedade, então, vira moda. Não creio na afirmação que tem que usar algo só porque está na moda. A roupa pra mim está intimamente ligada ao meu desejo, ao meu bem estar. Gosto de olhar para o espelho e visualizar uma boa aparência (conforme meu gosto pessoal)”.

2 – Você aceita que a moda pode influenciar alguém? Por quê?

“Concordo plenamente que a moda possui influência sobre a sociedade, num momento em que há a supervalorização da aparência ‘é melhor estar na moda’, a mídia (televisiva principalmente) se encarrega de literalmente invadir cerebralmente cada ser humano no intuito de induzir o consumo de algo “do momento”. Afirmo que há um grande casamento entre a moda e o consumismo, um não sobrevive sem o outro. Mesmo que hoje exista a democratização da moda no que se refere a cada um vestir o que gosta, ou misturar estilos, o fim ainda é o mesmo: cultua-se o consumo”.

3 – Você se considera influenciada pela moda? Como e quando isto acontece?

“Sim, quando vejo algum produto que me agrada e que acho que tem a ver com minha personalidade (e obviamente que tenha um preço razoável). Gosto de ter peças que me deixem atraente, que valorizem esteticamente o meu corpo. Na minha opinião, nos vestimos para nós mesmas e também para os outros, acho que todo o ser humano tem a necessidade de ser admirado pelo outro”.

6 – Enquanto professor de arte, como você pode trabalhar esta relação Arte-Moda?

“Acho que a relação arte-moda pode ocorrer ao trabalhar-se na História da Arte com obras que retratem as vestimentas, os artistas e seus pensamentos... E associar as mesmas e todo o seu contexto histórico-social com artistas da atualidade e também com o universo da moda (que sempre interessa ao aluno). Toda roupa criada tem o seu ponto de partida em algum referencial: étnico resgate de modelos de outras épocas, exaltação da preocupação ecológica, tecnologia, conceito vários. Na arte acontece o mesmo processo, todo o artista fala do seu interior e da sua vida através de sua obra, é possível fazer essa aproximação”.

Joyce formou-se no Curso de Bacharelado, no ateliê de gravura em 2004. No Curso de Licenciatura desenvolverá sua prática educativa (posterior a coleta de dados desta pesquisa) com um projeto sobre tatuagens.

Juzelia

5 – A moda pode influenciar a arte? E a arte pode influenciar a moda? Como essa relação acontece?

“Como a moda além de ter como um dos principais eixos a estética, também é criação e experimentação (o processo de criação é muito semelhante). Acredito que ela influencia cada vez mais a arte e forma-se cada vez mais como uma possibilidade de expressão artística”.

6 – Enquanto professor de arte, como você pode trabalhar esta relação Arte-Moda?

“Pelo fato de existirem muitos artistas que trabalham utilizando a moda ou seus meios é possível encontrar, bastante material para ser trabalhado em sala de aula. Mas, além disso, é relativamente fácil fazer as relações entre obras de arte e moda. Também é possível (e necessário) analisar a moda criticamente, pensando-se em assuntos como comportamento e consumo”.

7 – Quais possíveis conteúdos de arte você trabalharia para articular Moda-Arte?

“Trabalharia arte povera – materiais reciclados; arte tecnológica – tecidos inteligentes; classicismo – nudez e sensualidade; arte oriental – moda oriental, Estudos Culturais; arte indígena – Estudos Culturais e materiais, elementos da natureza”.

9 – Como a moda “acontece” culturalmente?

“Penso que um dos maiores responsáveis pelo acontecimento cultural da moda seja a mídia (um exemplo disso é a moda das novelas que são imediatas). Claro que culturalmente não se pode ignorar que vivemos em um país com um clima tropical e a moda parte até mesmo desse contexto”.

Juzelia formou-se no Curso de bacharelado, no ateliê de gravura em 2004. No curso de Licenciatura desenvolverá sua prática educativa (posterior a coleta de dados desta pesquisa) com um projeto sobre rituais.

Rozângela

2 – Você aceita que a moda pode influenciar alguém? Por quê?

“Depende do contexto social em que vivemos, pois muitas vezes para sermos aceitos em certos ambientes usamos valores estéticos que não tem nada a ver com nossas condições somente para sermos aceitos. E muitas vezes a moda surge e é ‘a nossa cara’, comunica diretamente com nossas emoções e passa a fazer parte dos nossos valores (as vezes sem criar conflito interno nenhum)”.

4 – Você acredita que a moda liga-se com outras áreas de conhecimento? Quais e por quê?

“Acredito sim na ligação da moda principalmente com a área das artes, pois nada mais criativo que o profissional da moda, este une sabedoria à imaginação, estudo e pesquisa e consegue colocá-la em prática. Distinguindo-se de outras áreas que criam, mas não colocam em prática suas idéias”.

5 – A moda pode influenciar a arte? E a arte pode influenciar a moda? Como essa relação acontece?

“Acredito que ambos influenciam uns aos outros, mas de maneira pessoal acredito ser mais explícita a relação da arte-moda, pois o estilista busca encontrar na arte um modo muitas vezes não comercial para divulgar seu trabalho, criando um estilo próprio muito voltado para sua realização pessoal”.

Rozângela formou-se no Curso de Bacharelado, no ateliê de serigrafia em 2003. No Curso de Licenciatura desenvolveu (durante o período da coleta de dados para esta pesquisa) sua prática educativa com um projeto de temática sobre arte e tecnologia.

5.4 REFLEXÕES INTERPRETATIVAS

*“Os que fiam e tecem unem e ordenam materiais dispersos que, de outro modo, seriam vãos ou quase. Permanecem à mesma linhagem **FIADEIRA CARNEIRA LÃ** dos geômetras, estabelecem leis e pontos de união para*

*desuno. Antes do fuso, da roca, do tear, das invenções destinadas a entender **LÃ LINHO CASULO ALGODÃO LÃ** os fios e cruzá-los, o algodão, a seda, era como se ainda estivessem **TECEDEIRA URDIDURA TEAR LÃ** imersos no limbo, nas trevas do informe. É o apelo à ordem que os traz à claridade, transforma-os em obras, portanto em objetos humanos, iluminados pelo espírito do homem. Não é por ser-nos úteis **LÃ TRAMA CROCHÊ DESENHO LÃ** que burel ou o linho representam uma vitória do nosso engenho; sim por serem tecidos, por cantar neles uma ordem, o sereno, o firme **TECEDEIRA BASTIDOR ROCA LÃ** e rigoroso enlace da urdidura, das linhas enredadas. Assim é que suas expressões mais nobres são aquelas em que, com ainda maior discipli – **LÃ COSER AGULHA CAPUCHO LÃ**, floresce o ornamento: no crochê, no tapete, no brocado. Então, é **FIADEIRA CARNEIRO FUSO LÃ** como se por uma espécie de alquimia, de álgebra, de mágica, algodoais e carneiros, casulos, campos de linho, novamente surgem, com **LÃ TRAMA CASULO CAPUCHO LÃ** uma vida menos rebelde, porém mais perdurável “.*

Osmar Lins in A costura do invisível.

Em relação aos quatro sujeitos participantes foi possível verificar os seguintes aspectos:

* **Aspectos referentes à formação inicial** (suas preocupações, anseios e incertezas), é relevante que todos os envolvidos estão construindo sua identidade docente, já que no final do ano de 2005 finalizariam o Curso de Licenciatura em Artes Visuais – Desenho e Plástica. No início da coleta de dados, dois sujeitos já estavam em prática educativa o que propiciou a eles uma relação de proximidade entre teoria e prática (em alguns momentos estes sujeitos se referenciavam a seus alunos, considerando se levariam ou não as imagens trabalhadas na pesquisa). Os outros dois sujeitos inseriram-se em prática educativa no final da coleta de dados e o que se evidenciou neste caso, foi a verificação de um misto de ansiedade e curiosidade, por ainda não conhecerem o contexto da sala de aula enquanto professores. Embora esta informação seja relevante para a investigação, é necessário dizer que não foi observada nenhuma prática educativa *in locus*, pois este não foi o objetivo do estudo.

*** Aspectos referentes à educação para a compreensão crítica da arte.**

Tornou-se evidente a preocupação que os sujeitos tinham em contextualizar os conteúdos abordados em arte, de forma que estes significassem (para seus alunos). Preocupação advinda de dificuldades encontradas no cotidiano da sala de aula, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem em arte: desde as escolhas dos temas e imagens para serem trabalhadas em aula, até a forma de como articular o questionamento para o aluno.

*** Aspectos referentes ao envolvimento pessoal com a arte.** Dos quatro sujeitos envolvidos na pesquisa: apenas Fernanda desenvolve figurinos para peças de teatro, estabelecendo relações de proximidade com o tema da interface arte-moda; Joyce, Juzelia e Rozângela desenvolvem atividades artísticas voltadas ao seu ateliê de origem de formação.

Mapear possíveis costuras e tessituras no olhar do professor de Artes Visuais partindo do contexto da interface artística arte-moda, requer primeiramente que se pense como os sujeitos participantes refletiram sobre seu cotidiano. Suas percepções acerca da arte, assim como da moda, perpassaram um universo tramado de forma conceitual.

A moda por sua vez, apresenta relações no território do corpo e do vestuário (cruzam-se os textos visuais). Para alguns dos sujeitos desta pesquisa, quando questionados sobre a influência da moda em relação à sociedade, a moda tornou-se sinônimo de vestuário. Os modos de vestir-se, adornar-se e de interferir sobre o corpo refletem diretamente nos modos de ser, ou de se ver (em relação a si próprio e ao outro), ou seja, estas relações pautam-se na subjetividade da moda. Conforme Mesquita (2004):

Por subjetividade deve-se entender o perfil de um modo de ser – de pensar, de agir, de sonhar, de amar, etc em determinada época. (...) A subjetividade varia seus modelos dominantes, a partir da oscilação das forças que estão compondo e recompondo seus contornos. A moda estetiza e apresenta muito desses elementos interligando: moral, tecnologia, arte, religião, cultura, ciência, economia e natureza. (p. 14)

Assim, a idéia de subjetividade é atravessada por aspectos culturais da sociedade. O indivíduo se vê em uma encruzilhada de múltiplos componentes que

podem contribuir ou não, para sua aceitação social, conforme os sujeitos esta seria a condição da aparência. A isto, talvez se nomeará de atitude.

A inserção entre roupa e atitude é uma idéia que se fortaleceu a partir de 1950, quando as roupas passaram a ser produzidas em maior escala tornando-se acessíveis a um maior número de pessoas. Desde então, as singularidades surgem das misturas entre roupas, sapatos e cabelos gerando subjetividades individuais.

Barthes (2005, p.350), afirma que o vestuário concerne pessoas, corpos e as relações entre o homem e seu corpo, da mesma forma, que o corpo estabelece relações com a sociedade. O que está em causa no vestuário é a significação do corpo. Assim, **moda é diferente de vestuário**. A moda é sistema estético que propõe “imitação coletiva de uma novidade regular; mesmo quando toma por álibi a expressão da individualidade, ou como se diz hoje da personalidade, ela é essencialmente um fenômeno de massa”.

Para alguns sujeitos da pesquisa a idéia de atitude liga-se diretamente ao conceito de identidade. Neste sentido, a identidade alcança um contorno complexo por avançar sobre as características que identificam algo ou alguém (socialmente falando: nome, idade, sexo, estado civil, profissão, constituição física e impressões digitais). Na contemporaneidade o conceito de identidade, seguindo o pensamento de Hall (2003), não é pensado como um território fixo, mas como algo que muda constantemente. Isto se verifica também no pensamento de Mesquita (2004, p.18):

A subjetividade contemporânea é composta por fluxos tão intensos que mais desestabilizam do que indicam territórios fixos. A capacidade de mudar é tratada, na era moderna e principalmente, após a década de 1960, não como um desequilíbrio, mas como um estado ideal. O que se modifica é tratado como melhor do que aquilo que permanece.

Sendo assim, a moda e os elementos do vestuário podem tornar-se agenciadores na constituição de identidades, como fatores de subjetivação. Conforme o posicionamento (conceitual) dos sujeitos a moda nasce do cotidiano entre as relações sociais, que partem da aceitação (ou afetação) pela aparência.

É considerável que os quatro sujeitos desenvolveram seus projetos de prática educativa no Curso de Licenciatura visando sua aplicação no ensino médio (nenhum com a temática da interface arte-moda). Tendo em vista esta informação, é necessário que se compreenda o pensamento do sujeito voltado para o universo do adolescente. Seguindo o pensamento de Villaça & Góes (1998), a produção de

identidade investe no indivíduo e em sua aparência no momento de espetacularização e consumo de imagens (o que se verifica no universo do adolescente).

Vive-se em uma sociedade regida pelo espetáculo da imagem e é desta forma, que a moda interfere na percepção do cotidiano do indivíduo: através do caráter de simultaneidade, de desmaterialização e da simulação que se constituem em padrões. Assim, os sujeitos desta pesquisa também assumiram que são influenciados pela moda e por modismos oriundos da mídia.

Conforme o pensamento de Kehl (*in* NOVAES, 2005, p.237) aponta:

Neste sentido é que também continua válido o conceito de sociedade do espetáculo; a circulação veloz e abrangente das imagens/mercadorias nos faz ver que o espetáculo segue a todo vapor, recobrando todo o planeta com imagens sedutoras, cuja forma predominante e mais eficiente em matéria de produção de subjetividade é a imagem publicitária.

Este é o contexto da sociedade que perpassa o olhar do professor de Artes Visuais. É na escola ou em grupos de jovens que as identidades se constroem. O professor não deverá fechar os olhos para esta realidade e transformar-se em mero transmissor ou repassador de conteúdos.

Pensa-se em professores que abram seus olhos aos contextos de seus alunos. No caso específico do professor de Artes Visuais, ao trabalhar a moda e todas as suas implicações socioculturais, relacionando e aproximando com o conteúdo de arte, é evidente que poderá haver uma contextualização maior, pois conforme Martins (1998, p. 128): “aprendemos a pensar sobre as coisas como intérpretes do mundo, construímos interpretantes sobre ele. O que decoramos ou simplesmente copiamos mecanicamente não fica em nós”.

É preciso atribuir significado ao conhecimento ensinado no processo educacional – esta é a função social do professor contemporâneo. Isto denota repensar conceitualmente a arte como sua área de conhecimento. Requer reflexões críticas passíveis de serem construídas em sala de aula. No caso da pesquisa, isto remete diretamente ao interfaceamento arte-moda.

Um professor contemporâneo não ensina técnicas, ensina sim a refletir, a fazer com que seus alunos questionem seus próprios contextos, para que então, aconteça uma ressignificação, pois Franz (2003, p.16) coloca:

A função da escola não é só transmitir conteúdos, mas também facilitar a construção de subjetividades para que crianças e adolescentes que se socorrem nela, de maneira que tenham estratégias e recursos para interpretar o mundo no qual vivem, (...). Nesta escola prevalece a idéia do docente investigador, que olha para as necessidades e interesses do aluno.

Neste contexto, o ressignificar passa necessariamente pela mudança e não pela mera manutenção da sociedade.

Isto implica, que para o professor ressignificar o contexto de seu aluno, ele próprio terá que ressignificar o seu. De que forma? Pela criticidade, pela compreensão reflexiva de que outros mundos são possíveis. Questionando suas próprias certezas. O professor contemporâneo é o professor pesquisador, aquele que aprende pesquisando conforme Corrêa (2004).

É também, aquele que se despe de suas ideologias, se dispõe a tecer relações e estratégias sobre a sua área de conhecimento de forma interdisciplinar, criando possibilidades que avancem para a construção do conhecimento.

Sabe-se, porém, que a maioria dos professores inseridos no contexto educacional ainda vive uma realidade muito diferente desta proposta. Há professores de arte que aplicam provas, dão desenhos com temática livre, ensinam técnicas isoladas, propõem recortes e colagens de forma desconexa e muitas vezes são extremamente expositivos em conteúdos vazios de teorias e reflexões com o contexto do aluno.

Conforme Rays (*apud* CORRÊA, 2004, p.13) aponta, estes professores seguem uma abordagem político-pedagógica acrítica que consiste em ser: “uma abordagem unilateral do processo educativo, que despreza a dialeticidade dos fatos pedagógicos e dos fatos existentes na prática educativa”, ou seja, confere uma prática fora do âmbito contextual. Isto se exemplifica, quando um dos sujeitos (Fernanda), faz referência ao contexto onde desenvolvia seu Estágio Supervisionado. A professora regente da disciplina, conforme o posicionamento de Fernanda, não buscava desenvolver estratégias que significasse, ou mesmo, contextualizasse o conteúdo de arte para seus alunos.

Há também professores que gostariam de propiciar mudanças, porém ainda não alcançaram um olhar crítico sobre si mesmos. Estes agem de acordo com suas ideologias, reproduzem o que lhes fora ensinado no curso de graduação, repetem modelos e acabam também aplicando, muitas vezes, atividades vazias e

descontextualizadas do aluno. Porém, quando há uma tentativa de colocar-se em prática o que Corrêa (2004), salienta como sendo, um redimensionamento da visão do mundo, acontece o primeiro passo para a construção da identidade docente em uma perspectiva contemporânea.

É deste universo que os quatro sujeitos participantes da pesquisa aproximam-se: são professores em formação inicial no final de um Curso de Licenciatura e muitas vezes se vêem ainda como alunos.

Conforme Oliveira (*in* HERNÁNDEZ & OLIVEIRA, 2005), enfatiza há uma dificuldade na construção da identidade docente no processo de formação inicial, pois esta identidade deve ser vista de forma significativa. Porém, é construída dolorosamente porque passa pelos erros e acertos cometidos em sala de aula; passa pela mudança de perspectiva da sua área de conhecimento e passa pela realização de uma prática embasada teoricamente. Isto se reflete no sujeito desta pesquisa, quando questionados sobre como trabalhar criticamente em sala de aula levando em consideração sua formação em um Curso de Licenciatura.

O que se buscou nesta pesquisa foi tecer olhares de maneira crítico-estética para uma educação da compreensão crítica da arte através da interface arte-moda. Segundo Franz (2003, p.35):

Educar para a compreensão da arte seja na escola, seja fora dela, desde o olhar de Hernández é ter como finalidade evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes épocas e culturas para confrontar criticamente os estudantes com ela. É expor aos estudantes não só o conhecimento formal, conceitual e prático em relação às artes, mas também em relação à sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedades; é um olhar para a arte que me oferece uma considerável ampliação da visão.

Assim, a interface artística arte-moda pode favorecer a compreensão crítica no ensino da arte, quando trabalhada como conteúdo paralelo à História da Arte, por exemplo, certamente implicará em contextualizar o conteúdo de arte com o cotidiano do aluno.

Para que isto ocorra, o professor de Artes Visuais necessariamente deverá passar por um processo de interpretação que vai além da percepção visual. Conforme Franz (2003), esta idéia segue uma corrente assinalada por Bruner (1997)

e por Efland (1993), que propõem o retorno ao significado em que a preocupação pelas regras da linguagem desloca-se para a interpretação do discurso.

Desta forma, a compreensão toma lugar da experiência estética, supondo relacionar a biografia de cada um com os artefatos visuais e com os objetos artísticos deslocados. Assim, o professor pode atentar para formas de compreender e de construir significados sobre determinadas obras e representações visuais.

Isto propõe um olhar para a arte a partir de uma perspectiva cultural, que significa levar em conta o mundo pessoal de quem aprende; seus conhecimentos, idéias prévias e preconceitos. Significa valorizar a capacidade de relacionar. Franz (2003, p. 133), aponta que “é um olhar de quem pensa em como ensinar e em como e o que aprender”.

O que se busca é a produção de sentido considerando o leitor (primeiramente o professor e depois seus alunos), em relação ao contexto sociohistórico da arte e da moda.

Um olhar cultural supõe considerar a arte dentro do sistema geral de representações simbólicas, isto implica em pensar conforme Hernández (*apud* FRANZ, 2003, p. 133):

*A arte e a cultura visual atuam como mediadoras de significados.

*O significado pode ser interpretado e construído.

*Os objetos artísticos se produzem em um contexto de relações entre quem o realiza e o mundo.

*Os artefatos visuais podem informar a quem os vêem, sobre eles mesmos, e sobre os temas relevantes do mundo.

Pretende-se que o professor contemporâneo pesquisador/mediador esteja situado em uma teoria - crítica, na medida em que implica não só uma tomada de consciência, mas também, implica a construção de um pensamento crítico voltado para a representação da identidade de seus alunos. Continuando o pensamento de Hernández (2000, p.106):

A posição crítica favorece a auto – reflexão sobre esse processo de influências, sobre os olhares em torno de si mesmo e do que o cerca. No caso da Arte, no seu ensino, se trata de levantar questões sobre temas, idéias chaves, como a mudança, a identidade, a representação de fenômenos sociais, e ajuda a indagar como essas concepções afetam a cada um e aqueles que o cercam.

Desta Maneira, a educação para a compreensão tem em uma de suas principais premissas partir da realidade pessoal, social e cultural de quem aprende.

Logo, tem-se necessariamente que pensar na complexidade social e cultural dos alunos. No caso do professor que tece seu olhar, este deverá levar em consideração as pré-concepções relativas ao tema e os juízos de valores de seus alunos. Porém, o que se almeja é a desconstrução destas pré-concepções para então, construir possível conhecimento crítico – ensinar a questionar e a duvidar de suas certezas.

A profundidade com que se entende a relação entre cultura e sociedade e o processo de desconstrução desta relação, reflete diretamente sobre a compreensão dos seus produtos culturais.

Abordar a interface artística arte-moda através de um instrumento de análise de imagem que viabilize a construção de um conhecimento crítico-estético e reflexivo sobre arte, passa pela idéia de ir além de uma leitura de imagem, ou qualquer método que seja.

Reforça-se a idéia de que o instrumento de análise, concebido por Franz (2003), leva em consideração a leitura não como um *kit* fechado, ou um pacote de perguntas a serem seguidas. Franz propõe ir além dos elementos formais de uma imagem, extrapolar os limites da disciplina, relacionar contextos de mundo, questionar padrões e conectar a imagem ao cotidiano do aluno. Desta forma:

Além de descobrir os significados, temos que buscar o privilegiado nível de compreensão, no qual se dá a crítica e o juízo consciente e, a partir do qual, o intérprete avalia a importância desses significados da arte para a sua vida, assim como para o tempo em que a obra foi produzida. (FRANZ, 2003, P.185)

O caminho da construção humana e da formação docente em artes passa pela estética – como possibilidade e como real necessidade.

Seguindo o pensamento de Pareyson (1993, p. 211), coloca que “aprender as qualidades artísticas e estéticas, bem como a estética nos objetos não artísticos, é um processo”. Assim, a formação artística propicia a construção de subjetividade. Conforme Campos (2002, p.98): “a arte é o mais legítimo meio para a formação do sujeito estético e ético, capaz de contribuir e fazer mudanças sociais”.

Nesta pesquisa, a visualização de espaços para vivenciar experiências estéticas foi visto como uma real possibilidade da construção do conhecimento. Visto

que se partiu dos atos (construídos pelos sujeitos), para possíveis leituras e contextualizações.

Ler significa executar: a execução diz respeito a todas as artes, e não apenas a obra de mediadores. A obra de arte, uma vez acabada, se oferece àquilo que, com expressão própria das artes da palavra, mas também a todas aplicáveis, se pode chamar leitura. Entre múltiplos sentidos desse termo existe um que se pressupõe e os implica a todos: ler significa executar. Pareyson (*apud* CAMPOS, 2002, p.104)

Assim, a obra se expõe de forma que o leitor a interprete e a faça falar, estabelecendo um diálogo que provoque a própria apreensão da execução do autor-leitor sobre a obra.

Interpretar o mundo visual significa perceber que não há apenas coisas presas no jogo combinado das linhas e das cores, ou modelos pré-existentes.

A idéia da construção dos atos perpassa a tessitura do olhar do professor de Artes Visuais e para tal, é necessário que se diga, que embora se constitua de criação por parte dos sujeitos, o que se buscou analisar foi além da experiência do fazer artístico. Pois, a partir da construção dos atos, os sujeitos teriam elementos para posterior questionamentos a si próprios.

O fazer prático ou plástico não assume condição *sine qua non* para esta pesquisa – o que se pretendeu foi propor que os sujeitos se questionassem sobre algo feito/elaborado por eles, que tivesse relação com a temática da interface artística arte-moda.

Nos atos instituídos pelos sujeitos o estado físico (vestidos, cenário e gestos) assumiu papel determinante, porém o estado semântico (da leitura) esteve convencionalmente integrado ao estado estético.

Conforme Tavares (2003, p.32), a identificação do estado estético por parte do espectador é regida pelo conhecimento que se tem dos próprios códigos utilizados, pois são eles que tornam apta a comunicação. Daí a idéia da concepção da moda como viés comunicativo. “Na experiência estética, o código não mais é apreendido como código, mas em contato com a obra, e, desse jeito, o espectador não correlaciona o que percebe ao que sabe, nem mede a diferença entre um e outro”.

O estado estético constituído pelos atos destacou a noção da estética como sistema de signos, símbolos e de ações.

Ao instituir-se os atos, os sujeitos provocaram uma situação de mensagem que ao ser transmitida foi decodificada pelo espectador. Evidenciou-se um diálogo entre obra e espectador.

A interface arte-moda constituída nos atos assume proximidade com a estética da comunicação, pensada conforme Tavares (2003), propõe na investigação da produção de sentido em um contexto de troca. A estética comunica algo quando propõe uma reflexão filosófica e antropológica sobre as formas de experiência estética.

Para Tavares (2003), a estética da comunicação pode assumir forma de uma estética de eventos não se identificando com questões formais; onde os acontecimentos mostram-se no fluxo espaço-temporal destacado pela noção de interatividade do processo. Isto se aplica diretamente sobre as ações realizadas nos atos que doavam fragmentos de si próprios.

Assim, no evento Quatro Atos Usando Arte se produziu sentido proposto por estratégias silenciosas, que comunicavam mensagens de forma implícita. Conforme os sujeitos desta pesquisa, a moda seguiu paralela à idéia da concepção dos atos, porém a arte como comunicação e linguagem propôs reflexões e concretizou os objetivos de cada ato individualmente – ao lembrar, ao olhar-se, aos despir-se e ao ato de comer com os olhos constituiu-se em arte e não como moda.

Desta forma, ao tema proposto inicialmente como roupa-conceito ou conceito de roupa, seguiu apenas como idéia geradora, porque o quê se evidenciou nos atos foram concepções extrapoladas do conceito de moda – estas percepções se descontextualizaram. Pois, aos elementos objetos-roupas presentes em cada ato, inseriu-se a forma conceitual da lembrança, da doação ou fragmentação de si próprio, bem como, do pensar sobre a identidade do homem contemporâneo e seus gestos.

Os Quatro Atos foram gestos compreendidos como arte e assim, as imagens geradas por eles, também podem ser passíveis de questionamentos sobre os âmbitos propostos por Franz (2003).

Por exemplo: o título remete à questão de quatro atos os quais configuram quatro objetos que usaram a arte para comunicar. Esta idéia pode ser percebida? Como os Quatro Atos usaram a arte? São questões que poderiam suscitar ao ler a imagem da obra. Além do mais, os idealizadores da obra apresentam o verbo usar

empregado em uma maneira de duplo sentido, já que a idéia geradora era a interface arte-moda. Isto pode ser percebido ao se ler os atos?

Poderia-se questionar partindo da idéia de origem da obra. Qual a concepção inicial? De onde partiu a idéia para cada ato? Os atos formam imagens, o que estas imagens apresentam? Em que época ou lugar estes atos poderiam acontecer? Onde se poderia ver a imagem da obra? Do que se tratam os atos? Por que são quatro? Estes atos mantêm correlações? Existe um vínculo entre os atos?

A respeito das imagens geradas poderiam aparecer questionamentos como: a que época nos remete esta obra? A que cultura pertence? Há alguma conotação política na obra? Quais as relações de poder existentes na obra? A que época esta obra está associada? Onde encontramos esta obra? Que lugares estão representados? Do que trata a obra? Que papéis são representados na obra? Ela vende algo? Existe um vínculo de gênero presente na imagem? Quais as representações sociais presentes na imagem? A que cultura pertence esta imagem e por quê? Existem relações de contextos históricos na imagem? Existem relações culturais representadas nas imagens?

Pode-se questionar esteticamente: como foi produzida esta obra e qual recurso utilizado? A respeito dos elementos da linguagem visual, o que se apresenta? Pode-se identificar alguma outra obra de arte que tenha alguma relação com as imagens? Algum artista que se identifique com os atos realizados? Frente à História da Arte é possível localizar um período semelhante ao dos atos? Qual a relação objeto/espaco na obra? Quem produziu esta obra é um artista? Que parâmetros estéticos esta obra assimila?

Também se estendem a questionamentos como: quais são os recursos que o professor utilizaria ao trabalhar esta obra? Será que somente a imagem dos atos seria suficiente? De que maneira poderia relacionar as imagens geradas pelos atos com a História da Arte? E com as outras áreas de conhecimento, esta relação seria possível? Que outro ambiente poderia ser criado a partir das imagens? O que o professor apreende desta obra? O que o aluno pode apreender desta obra? Por que se deve trabalhar uma imagem desta obra na aula de arte? Quais as possibilidades de aproximação do contexto desta obra com o contexto do aluno? Esta imagem é significativa para a sociedade? Quais assuntos ou temas podem ser abordados a partir da configuração da imagem da obra? Quais os conteúdos de arte que poderiam ser trabalhados a partir desta obra?

Outras questões podem aparecer ao ler a imagem de uma obra de arte contemporânea: Quais sonhos, desejos e fantasias que esta obra apresenta para quem a olha? Como os significados implícitos nas imagens podem contribuir a formar idéias? O espectador/leitor poderia fazer parte do contexto da imagem desta obra? Como seria isto? Esta é uma imagem real? Como os fatos apresentados nas imagens acontecem na realidade? Imagens como a de uma obra de arte são retratadas na mídia? Que idéia de mundo as imagens apresentam?

Pode-se também direcionar os questionamentos: o que cada ato quis dizer? O porquê de cada ato? Por que ato de lembrar? Ato de despir-se? Ato de comer com os olhos? E por que o ato de olhar-se? Qual a mensagem implícita em cada ato? Os atos que doaram algo, o que doaram? Qual foi a relação pretendida? Por que um vestido formado por pequenos vestidinhos? Eram vestidos de bonecas? Por que a figura sem rosto perguntava sobre identidade? Sou o que visto, visto o que sou? O que isto tem a ver com a identidade individual e coletiva de quem passava pelo local? Por que distribuir doces, como brigadeiro e cereja de forma descontextualizada? A que remetia o cenário exposto? Qual a relação com a noiva?

Como uma reflexão interpretativa é relevante, que se relacione os atos instituídos com a linguagem artística da performance, pois conforme Medeiros (2005), esta linguagem envolve novos elementos estéticos que propicia um redimensionamento dos conceitos de Artes Visuais e Artes Cênicas.

Estes novos elementos seriam: o corpo do artista passa a ser visto como objeto da arte; o tempo como elemento da linguagem; a efemeridade da obra-ação e a participação do público, não somente com envolvimento intelectual e emocional, mas também com a interferência física. Desta forma, há uma valorização do espectador no delimitar o espaço da obra.

Na performance Quatro Atos Usando Arte, estes novos elementos seriam: no caso do corpo do artista visto como objeto da arte, o corpo do *performer* é visto como objeto que propicia visibilidade (a noiva e as outras três *performer* instituíram seu corpo como objeto).

No caso do tempo como elemento articulador da linguagem, os atos não foram programados sistematicamente. De forma, que foi condicionado pela ação. No ato de lembrar a noiva como pressuposto de suas lembranças guardadas no baú era uma caminhada entre a multidão (abraçada na foto), este era o tempo do ato. No ato

de olhar-se, houve o pensamento do tempo para a entrega das cédulas de identidade. No ato de vestir-se ou despir-se o tempo estava condicionado à distribuição das roupas e no ato de comer com os olhos, o tempo foi caracterizado pelo oferecimento do objeto (pasta de brigadeiro e cerejas).

E no caso da efemeridade da obra-ação e da participação do público, no ato de lembrar, a noiva interpelou uma “parada” e um questionamento do público sobre o ato (a participação ou interação do público foi subliminar, ao mesmo, tempo em que a obra-ação aconteceu em um espaço demarcado por um cenário). Nos outros três atos a obra-ação aconteceu pela doação e a efemeridade da obra-ação, pairando sobre o conceito do tempo que esta doação/provocação vai perdurar no espectador.

Também é relevante colocar que os atos não partem de ações ou idéias originais, ou seja, é necessário (ou conveniente) ao contexto da arte contemporânea que se ligue as imagens geradas pelos sujeitos a outras imagens semelhantes – isso não foi uma condição da pesquisa ou dado exposto ao sujeito.

O ato de comer com os olhos pode corresponder, mesmo que longinquamente com as imagens fotográficas de Robert Gligorov, fotógrafo russo que trabalha o conceito de metamorfose que transcende o tempo do corpo, ou também como foi relacionado na pesquisa pelos próprios sujeitos com as performances da artista visual Márcia X.



Figura 28 – Imagens do casaco de carne de Robert Gligorov com intervalo de um mês. *Fonte: In Revista Zoom, 2003.*

O ato de olhar-se pode encontrar correspondências nas figuras representadas em fotografias que Cindy Scherman criou para apresentar o conceito de identidade em metamorfose, durante três coleções da marca *Commes des Garçons*.

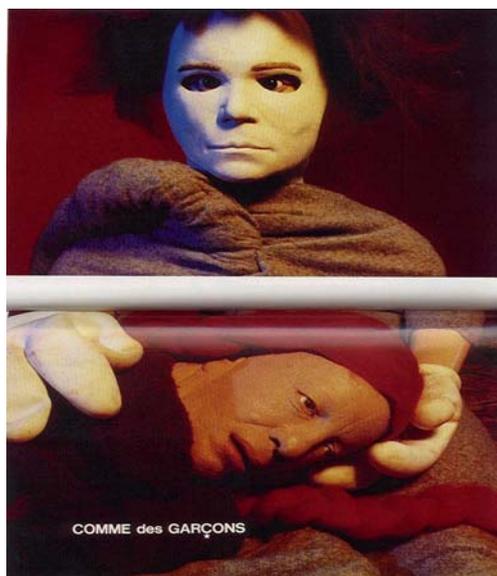


Figura 29 – Imagem da campanha publicitária da marca *Commes des Garçons* em 1994. Fonte: GRAND, France. In *Comme des Garçons*, 2000.

As imagens geradas pelo ato de lembrar encontram estreitas correspondências com a artista Beth Moysés, que também trabalha com performances realizadas por personagens de noivas, porém esta artista elenca como temática a figura feminina no universo demarcado pela violência contra a mulher.



Figura 30 – Imagem da performance realizada em São Paulo no dia do combate à violência sofrida pela mulher. Fonte: www.bethmoyses.com.br.

No ato de vestir ou despir-se, encontra-se correspondência com a proposta desenvolvida pela artista visual Luciana Schiller, que trabalha a representação do universo infantil em suas criações.

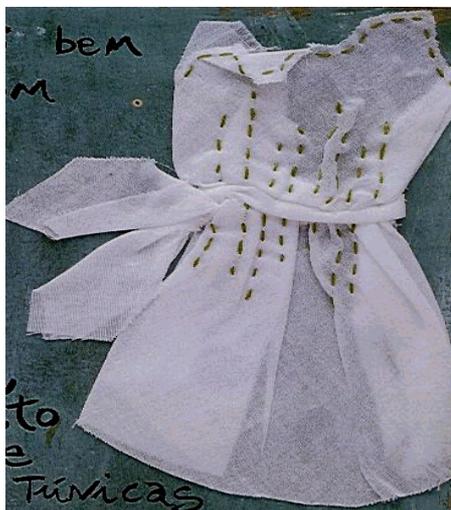


Figura 31 – Imagem da ilustração desenvolvida por Luciana Schiller. Fonte: In CANTON, Kátia. *Moda – uma história para criança*, 2004.

Estas ligações de imagens não correspondem de forma fixa às imagens geradas pelos atos. O que se dispõe parte de correlações visuais as quais podem ser alteradas conforme o direcionamento que se queira dar ao conteúdo abordado.

Em uma educação para a compreensão crítica a História da Arte, paralela à leitura de imagem, deve ser compreendida como prática de representação, que contribui para a configuração atual das relações de diferença e poder. Desta forma, a finalidade é ensinar a problematizar, ensinar a fazer novos questionamentos, justapondo várias interpretações da arte.

Os âmbitos mais citados pelos quatro sujeitos desta pesquisa foram: âmbito histórico/antropológico, âmbito crítico/social e âmbito biográfico.

No que diz respeito ao âmbito histórico/antropológico o questionamento, conforme a perspectiva de Franz (2003), ocorreu ao pensar-se a arte como forma de compreender culturalmente determinadas forças sociais de maneira histórica. Normalmente, quando a arte se liga à Antropologia pode-se associar com o conhecimento da arte primitiva, objetos, artefatos e rituais produzidos por povos não ocidentais.

Desta forma, no âmbito histórico/antropológico os objetos artísticos não são vistos como um “espelho fiel do mundo, ou como relatividade das categorias

estéticas”. No ponto de vista de Bargados (*apud* FRANZ, 2003, p.243), “apenas uma antropologia social pode aspirar a manter um certo diálogo entre a arte e o mundo, para recuperá-la se for preciso fazer, com a esperança de falar, quem sabe contra as próprias categorias estéticas”.

Toda a obra é fruto de determinado contexto, que por sua vez, a produz e a legitima. Assim, para compreender uma obra de forma crítica e reflexiva, é necessário que se veja além da categoria estética. Nessa relação, devem ficar explicitados os pontos de conexão entre os significados da obra e a tradição cultural: valores, costumes, crenças, idéias, etc. Segundo Franz (2003), na pós-modernidade a interpretação da arte parte da compreensão de códigos culturais que circulam o contexto de origem da obra.

O âmbito crítico/social, por sua vez e conforme Franz (2003), é um dos âmbitos mais relevantes a serem seguidos pelos professores, pois o questionamento sobre o próprio contexto social leva a um desenvolvimento mais crítico. A escola é o lugar adequado para imaginar a construção de uma sociedade justa e igualitária, isso pressupõe uma educação para a cidadania que passa pela conscientização do indivíduo.

Para que um professor possa trabalhar este âmbito, é necessário que ele próprio se perceba como agente social – uma das funções da escola é propiciar uma interpretação do mundo de forma crítica. Como sujeito histórico o professor tem uma postura pedagógica crítica e continuamente envolvida com a cultura, por isso a necessidade de uma pedagogia crítica da arte e da cultura que reflita sobre o conceito de diferença e identidade.

No âmbito biográfico, ocorre a valorização da relação do espectador com a imagem que ele vê. Este âmbito considera o impacto da obra na construção do olhar crítico. Não se trata em negar os conteúdos (trabalhados a partir da imagem), mas sim considerá-los essencialmente significativos, desde que o espectador possa relacionar com consigo mesmo.

Os quatro sujeitos desta pesquisa contemplaram, de forma geral, o âmbito biográfico. Mesmo quando fizeram questionamentos para os outros dois âmbitos já citados, as perguntas que fizeram aproximou-se mais do âmbito biográfico do que de qualquer outro. Acredita-se que isto tenha ocorrido, pelo fato dos quatro sujeitos estarem incluídos no processo de formação inicial, de forma que refletem sobre o pensamento de quem olha a obra.

O que é questionável, é o fato de nenhum sujeito ter escolhido o âmbito pedagógico, para questionar a imagem gerada por eles. Uma vez que o conhecimento que o professor tem sobre arte e sobre pedagogia da arte irá determinar também o nível de compreensão de seus (futuros) alunos.

Talvez isso ocorra porque, conforme Oliveira & Lampert (2004), o professor em formação inicial ainda parte da imagem (ou da atividade proposta sobre ela) para questionar o aluno. Poucas vezes, ele próprio faz o exercício de questionar-se sobre a imagem que será trabalhada. Isso denota que o professor, neste caso, não parte do conteúdo (de arte) e sim da imagem (assim, a imagem é uma espécie de guia para trabalhar o conteúdo).

O que se quer dizer é, que o professor necessita partir do conteúdo o qual será trabalhado, pois conforme Giroux (*apud* FRANZ, 2003, p.293), “os professores necessitam desenvolver um discurso e um conjunto de hipóteses que lhes permitam mais especificadamente atuar como intelectuais transformadores e, como tal, mudar a reflexão e a ação”. Desta forma, cria-se uma real possibilidade da construção de conhecimento em arte – o que se busca é a significação do conteúdo e que esta significação, seja contextualizada a quem lê a obra.

É relevante que se diga, que deixar o aluno falar livremente sobre determinada imagem, ou obra, ou ainda sobre seu próprio cotidiano é importante, porém por si só não se basta como conteúdo de arte. A idéia é que para existir uma compreensão, se vá além da percepção, e para que isto ocorra, deverá acontecer um confronto de idéias geradas por questionamentos. Isto denota pensar conceitualmente o conteúdo de arte para aproximar ao contexto do aluno. O aluno deve relacionar conteúdo versus imagem, imagem versus cotidiano e conteúdo versus cotidiano.

Nesta pesquisa, a interface artística arte-moda surge como elemento gerador da imagem, mas o conteúdo a ser baseado nesta imagem poderá vir a ser a História da Arte. Como o contexto da moda aproxima-se ao contexto do aluno, o conteúdo a ser trabalhado terá significado.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Kehl (*in* NOVAES, 2005, p.238), coloca que:

Na sociedade espetacular, a mais velha espetacularização do poder expande-se a ponto de abarcar todas as relações entre os homens. O que é um outro modo de dizer que todas as nossas relações, hoje, são mediadas pelo fetiche da mercadoria/imagem.

Neste sentido, espectadores e consumidores contribuem inconscientemente para sustentar o brilho das imagens de consumo. O homem é condicionado à sociedade em que vive – a sociedade do espetáculo. O que se busca em um trabalho educacional é, que se pense neste contexto para que se vá além do mesmo.

Pois, segundo Campos (2002), de um modo geral, as pessoas não têm conhecimento dos códigos visuais para interpretar criticamente os textos visuais que se apresentam na sociedade do espetáculo, aceitando e consumindo o conteúdo destas imagens como verdades prontas e acabadas. Considerando este conhecimento do espectador, que indiscriminadamente a tudo assiste, acredita-se ser necessário pensar em ações que possibilitem a formação de leitores mais críticos e conscientes. É cabe ao professor de Artes Visuais e ao contexto educacional, assumir uma condição que propicie uma alfabetização visual.

A leitura visual requer a participação do leitor de forma complexa, pois este deve vasculhar a imagem exaustivamente em cada ponto que se oferece a interpretação. Oliveira (1998, p.92) coloca:

Construir conhecimentos para a leitura visual é também responsabilidade da educação escolar, hoje mais do que no passado. Este processo de conhecimento exige certos procedimentos, dentre eles permitir, intencionalmente, que os olhos transitem de modo exaustivo sobre a imagem num ir-e-vir de várias direções, aprendendo as relações e as significações presentes no texto visual.

Assim, o professor pode assumir um papel de mediador entre o leitor (seu aluno) e a imagem.

O principal objetivo deste estudo visou pesquisar como se constrói o olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais, frente ao processo de compreensão da moda em uma interface artística. E levando em consideração que os sujeitos participantes da pesquisa estão condicionados, também ao contexto da sociedade de espetáculo, a forma como o olhar crítico-estético foi tecido, passou primeiramente pela intencionalidade, depois pelo contexto visto de forma crítica e por último, pela crítica sobre a expressão artística.

A intencionalidade foi condição básica para a tessitura deste olhar, pois foi através dela, que o sujeito passou a desvelar a si próprio. A intencionalidade visou à construção do ser-sujeito. Na pesquisa, ele se questionou como era influenciado pela moda e como esta se ligava a sua área de conhecimento.

No contexto, visto de forma crítica como condição para a construção de um olhar crítico-estético o sujeito assume-se como ser histórico-social. O contexto passa a relacionar o espaço-tempo das vivências, de forma que o sujeito precisa olhar para o seu próprio contexto pensado em perspectiva com o texto visual. Também correspondem neste item, os fatos referentes à formação inicial dos sujeitos (anseios, preocupações e incertezas da prática educativa).

A intencionalidade e o contexto (visto de forma crítica), juntos formam a base de sustentação e são pré-requisitos da crítica sobre a expressão artística. Esta crítica sobre a expressão artística inicia a visão de que a “apreensão estética é efêmera, mas, com efeito, de eternidade. Este processo é individual, insubstituível e irrepetível, exigindo que o sujeito esteja presente, vivo diante do fenômeno, significando que nunca será uma relação de passividade”, segundo o pensamento de Oliveira (*apud* CAMPOS, 2002, p.125), isto se leva em conta, no tempo e no espaço que perdura o efeito de sentido⁹ frente à obra.

Deste cerne nasce a relação crítica com o fenômeno artístico. O diálogo provoca uma situação que favorece um olhar crítico dos fatos sociais e para a construção da capacidade crítica, daí acontecer a relação eu/tu/fenômeno mundo como propõe Campos (2002). É neste sentido que a expressão artística passa a ser vista de forma crítica, pois se torna tema de avaliação, análise do processo,

⁹ “Efeito de sentido” é a impressão da realidade produzida pelos nossos sentidos quando entram em contato com o sentido (objeto-mundo).

propostas de projetos de trabalho e propõe um aprofundamento da competência reflexiva para o professor. No caso desta pesquisa, o que se verificou foi que a moda, quando se relaciona com a arte é passível de uma proposta pedagógica, ou seja, a interface arte-moda quando abordada e contextualizada ao conteúdo de arte propõe uma pedagogia interdisciplinar.

É importante que se diga, que embora o sujeito tenha realizado um ato artístico, ele não foi questionado como artista (produtor/autor do objeto artístico). O sujeito posicionou-se como professor (produtor de um sentido), fazendo análise sobre uma obra – o professor se vê como pesquisador da imagem que (talvez) levará a seus alunos.

Assim, foi fundamental para a pesquisa criar situações onde o sujeito pudesse vivenciar com profundidade o mundo que o rodeia. Esperando-se desta forma, não somente uma leitura de imagens culturais, mas a constituição de uma educação estética, que seja capaz de revelar valores humanos. Ou seja, a presente investigação não se voltou somente para o desenvolvimento das capacidades visuais intrínsecas à leitura de imagem.

Neste estudo o tema gerador passou pela interface artística arte-moda. A intencionalidade aconteceu quando o sujeito (professor em formação inicial) se dispôs a ler textos visuais, que propiciassem um interfaceamento das linguagens. O contexto visto de forma crítica, passou pela percepção do cotidiano do sujeito (quando este olhou para sua área de conhecimento e percebeu-se em processo de formação inicial), e também quando relacionou os textos visuais com seu próprio contexto. A crítica sobre a expressão artística ocorreu, quando o sujeito olhou para seus próprios atos instituídos como arte e passíveis de serem analisados.

A escolha dos sujeitos envolvidos, relaciona-se com a contribuição sociocultural da pesquisa. Desta forma, os sujeitos irão atuar como mediadores de outros (vários) olhares – este foi o motivo da escolha do sujeito como professor de Artes Visuais em formação inicial. Também é relevante dizer, o quanto foi importante, para um professor que atua (ou atuará) na construção de olhares, fazer ele próprio a tessitura crítica de seu olhar.

Outro objetivo proposto pela pesquisa foi verificar como a temática da moda, inserida em um sistema cultural, interferiu na percepção do cotidiano do sujeito. Isto ocorreu quando o sujeito viu-se ele próprio envolvido pela sociedade do espetáculo. Neste sentido, o sujeito olhou para a moda (de forma subjetiva) como reflexo de sua identidade.

No caso da correspondência artística entre arte e moda, outro objetivo também foi identificar como acontecia essa relação de interface, o que se verificou foi uma relação híbrida oriunda da moda, pois há uma expressão artística desenvolvida em uma moda direcionada para o consumo, instituída por estilistas ou artistas-estilistas, que propõem uma moda voltada para a expressividade.

Por outro lado, constatou-se haver uma relação intertextual no que se refere à arte. Em um contexto contemporâneo, é cada vez mais nítida a relação do corpo como objeto artístico (o corpo que veste, o corpo que consome, o corpo que fala, etc.). A arte liga-se de forma intertextual com a moda, em uma abrangência interdisciplinar, (o que não quer dizer que o corpo assuma conceito de moda).

Porém, este interfaceamento entre arte e moda é um tema, que não se esgota nesta dissertação, pois o enfoque da interface que esta investigação propôs se contextualiza à educação.

Mas em ambos os casos, a interface arte-moda favorece a compreensão crítica no ensino da arte, tanto na forma híbrida ou na intertextual, quando possibilitada a relacionar-se com a História da Arte. O que certamente implica em contextualizações significativas ao conteúdo (e ao contexto do aluno, quando trabalhada em sala de aula).

Levando em consideração que a moda é um sistema estético passível de ser lido e correspondido com outras áreas de conhecimento, torna-se relevante, que se pense em um olhar que passe por este tema e costure significações com os conteúdos abordados.

Assim, a construção da subjetividade do homem, passa pela construção crítica-estética das capacidades visuais de relacionar contextos, estabelecendo diálogos e estratégias necessários à construção do conhecimento crítico.

Um outro fator fundamental para a tessitura de um olhar crítico-estético foi a formação de uma base de conhecimentos construídos através das vivências, que são conforme Campos (2002), sensíveis e cognitivos ao homem – a moda como campo interdisciplinar possibilitou esta vivência.

É relevante dizer, que embora Franz (2003) tenha ordenado quatro diferentes níveis de compreensão, que fazem parte da avaliação como instrumento de análise das imagens (ingênuo, principiante, aprendiz e especialista), os sujeitos **não foram** classificados como tais, pois o estudo não objetivou esta avaliação como análise.

O professor de Artes Visuais que olha criticamente para o mundo (dialogando com contextos estéticos e interfaces artísticas), constrói valores que propiciam mudanças na sua prática educativa. É desta forma, que este olhar passa a ser uma condição na contemporaneidade.

Em uma recente entrevista publicada em um *site* de moda, o sociólogo Gilles Lipovetsky (*in www.uol.moda.br*, 2005), quando questionado sobre qual seria uma alternativa para freiar o consumo, respondeu:

Se você quiser entender o problema do futuro hoje é preciso ir além da visão moral do luxo e ver a civilização que queremos e estamos preparando. É preciso armar os jovens para que possam encontrar um sentido para a existência que não seja unicamente ir a (*se refere a uma loja de produtos da moda na cidade de São Paulo*) e comprar tal ou tal marca. **Creio que também é preciso centrar os problemas na educação, na escola, aí temos desafios na minha opinião mais difíceis que o luxo. O verdadeiro problema não é o luxo, é a educação.**

Crê-se em uma educação voltada para os pensamentos dos problemas da sociedade. O professor pode e deve pensar a sociedade do espetáculo da qual faz parte e trazer seus questionamentos para um âmbito educacional.

Assim, o contexto educacional se entrelaça com a sociedade que **respira** consumo. É através dos conteúdos de artes e das imagens propostas, que o professor de Artes Visuais pode trabalhar esta questão. A moda não foi vista neste estudo como sinônimo da imagem, mas sim como um conceito que pode vir a ser trabalhado paralelo ao conteúdo de artes.

A moda produz uma imagem que assume condições expressivas de serem analisadas e pensadas em consonância com o conteúdo de arte.

O que se buscou neste estudo foi tecer um olhar crítico-estético, que perpassasse pela educação e, desta forma, o interfaceamento da arte em relação à moda pôde tangenciar uma educação para a compreensão crítica da arte.

Embora se possa assinalar teorias e práticas metodológicas que pudessem conduzir o tema da interface artística arte-moda (iconologia, iconografia, semiótica,

fenomenologia, etc.), assinalou-se como fio condutor do estudo parte do instrumento de análise de imagem de Franz (2003), e as relações teóricas das mudanças educativas referentes à cultura visual de Hernández (2002).

O problema da pesquisa não consistiu apenas na ordem metodológica das análises, mas foi assinalado por uma necessidade da mudança na direção do trabalho educativo do professor. É preciso situar um discurso teórico-prático que norteie coerentemente os objetivos da educação que se pretende na contemporaneidade.

Penso em uma educação que produza, que construa conhecimento significativo e não em uma educação que repasse, que vise a memorização ou ainda, a formação do indivíduo em fôrmas e formas idênticas – ***a mesma educação propõe mundos distintos***. Esta pesquisa possibilitou ao professor de Artes Visuais, através da interface arte-moda, um olhar pensado sobre as escolhas destes ‘mundos distintos’.

É necessário que o professor pense qual realidade ele quer propor para seus alunos. De modo que compreenda os resultados de suas escolhas.

É deste pensamento que nasce a tessitura de um olhar crítico do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRA, Lúcio. **História da Arte do século xx**: idéias e movimentos. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2004.

ARCHER, Michael. **Arte contemporânea** – uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

AVELLAR, Suzana. “Arte e moda: das vanguardas do início do século XX aos wearable computers” *In*: MEDEIROS, Maria Beatriz. **Arte em pesquisa**: especificidades/Anais da 13ª ANPAP. Brasília: Editora da UNB, V. 1, 2004. (pág. 427-430)

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo/Porto Alegre: Perspectiva/loche, 1991.

_____, **A imagem no ensino da arte**: anos 80 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1999.

_____, **Arte – educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1999.

_____, **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Livia. **Sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea**: texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

BARNARD, Malcolm. **Moda e comunicação**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

BARTHES, Roland. **Inéditos**: vol. 3: imagem e moda. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BAUDOT, François. **Moda do século**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

_____, **A sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1991.

BAUER, Martin W.; GAKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BRAGA, João. **História da moda: uma narrativa**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2004.

BRANDSTÄTTER, Christian. **Klimt & a moda**. São Paulo: Cosac & Naify, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Leis de Diretrizes e Bases**, 1996.

BRITO, Ronaldo. "O moderno e o contemporâneo" *In*: BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea: texturas, dicções, ficções, estratégias**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. (pág. 2002-215)

BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

BUORO, Anamelia. **Olhos que pintam – a leitura de imagem e o ensino da arte**. São Paulo: EDUC/FAPESP/Cortez, 2002.

BURKE, Peter. **Hibridismo cultural**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2003.

CAMPOS, Neide Pelaez. **A construção do olhar estético-crítico do educador**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

CANTON, Kátia. **Moda: uma história para crianças**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

CAUQUELIN, Anne. **A arte contemporânea**. Lisboa: Rés-Editora, s/d.

CASTILHO, Kathia; GALVÃO, Diana. **A moda do corpo, o corpo da moda**. São Paulo: Editora Esfera, 2002.

CORRÊA, Ayrton Dutra. “A pesquisa como elemento catalisador na formação do professor de artes plásticas” *In: CORRÊA, Ayrton Dutra (Org.)*. **Ensino das artes: múltiplos olhares**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2004.

COSTA, Cacilda Teixeira da. **Arte no Brasil 1950-2000: Movimentos e meios**. São Paulo: Alameda, 2004.

DE CARLI, Ana Mery Sehbe. **O sensacional da moda**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

DEMETRESCO, Sylvia. **Vitrina: construções de encenações**. São Paulo: Editora SENSC São Paulo: EDUC, 2001.

DERDYK, Edith. **Linha de costura**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

DORFLES, Gillo. **A moda da moda**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

DUARTE, Paulo Sergio. “A poética de Tunga” *In: BASBAUM, Ricardo*. **Arte contemporânea: texturas, dicções, ficções, estratégias**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. (pág. 124-128)

EFLAND, Arthur. **Teaching end Learning the arts**. Arts Educatino Policy Review. Vol. 94, nº5, 1993.

FRANZ, Teresinha Sueli. **Educação para compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FRANZ, Teresinha Sueli. “Níveis e âmbitos da compreensão crítica da arte” *In*: MEDEIROS, Maria Beatriz. **Arte em pesquisa**: especificidades/Anais da 13ª ANPAP. Brasília: Editora da UNB, V. 1, 2004. (pág. 294-302)

FERRAZ, MARIA Heloísa; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Modos de homens & modas de mulheres**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

FREEDMAN, kerry. ***Interpreting gender and visual culture in art classrooms***. Buffalo: *Studies in Art Education*, 1994.

FREEDMAN, kerry; HERNÁNDEZ, Fernando. ***Curriculum, culture and art education.*** New York: *Suny press*, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. São Paulo: Artmed, 2000.

HIDALGO, Luciana. **Arthur Bispo do Rosário** – o senhor do labirinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

JIMENEZ, Marc. “Pós-modernidade, filosofia analítica e tradição europeia” *in* ZIELINSKY, Mônica (Org). **Fronteiras**: arte, crítica e outros ensaios. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. São Paulo: Papirus, 1996.

KEHL, Maria Rita. “Muito além do espetáculo” *in* NOVAES, Aduino (Org.). **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

LAMPERT, Jocielle. “Estágio Supervisionado: andarilhando no caminho das Artes Visuais” *in* OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005.

_____. **A poética da moda/imagem aplicada a construção de vitrine: uma vivência no ensino da arte**. Monografia do Curso de Graduação em Licenciatura em Artes Visuais. Universidade Federal de Santa Maria, 2003.

LIPOVETSKY, Giles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____, **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

_____, “Sedução, publicidade e pós-modernidade” *In*: MARTINS, Francisco; SILVA, Juremir Machado da. **A genealogia do virtual: comunicação, cultura e tecnologias do imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2004. (pág. 33-42)

LAGNADO, Lisette. “A instauração: um conceito entre instalação e performance” *In*: BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea: texturas, dicções, ficções, estratégias**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. (pág. 371-376)

_____. **São tantas as verdades** – Leonilson. São Paulo: DBA Artes Gráficas, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LURIE, Alison. **A linguagem das roupas**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MARTIN, Richard. **Fashion and surrealism**. New York: Rizzoli, 1988.

MARTINS, Mirian Celeste, PICOSQUE, Gisa e TELLES GUERRA, M. Terezinha. **Didática do Ensino da Arte**. A língua do mundo. Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Maria Helena; ARANHA, Maria L. de Arruda. **Temas de filosofia**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. "Formação para a sensibilização da aisthesis" *in* OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005.

_____. **Aisthesis**: estética, educação e comunidades. Chapecó: Argos, 2005.

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MELLO, Gilda Souza. **O espiritual das roupas**: a moda do século XIX. São Paulo: Companhia das letras, 1987.

MENDES, Rafael Haendchen. **A moda contemporânea e suas relações entre presente e passado, influências na construção do pensamento humano: uma experiência na sala de aula**. Monografia do Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Artística. Universidade da Região de Joinville, 2001.

MESQUITA, Cristiane. **Moda Contemporânea** – quatro ou cinco conexões possíveis. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Angélica. **Carlos Miele – M. Officer.** São Paulo: Cosac & Naify, 1999.

MORAIS, Frederico. “Contra a arte afluyente: o corpo é o motor da obra” *In*: BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea: texturas, dicções, ficções, estratégias.** Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. (pág. 169-178)

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MOUILLAUD, Maurice. “Da forma ao sentido” *in* PORTO, Sérgio Dayrell (Org.). **O jornal: da forma ao sentido.** Brasília: Editora da UNS, 2002. (pág. 29-35)

MOUTINHO, Maria Rita; VALENÇA, Máslova Teixeira. **A moda no século XX.** Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2002.

MÜLLER, Florence. **Arte e moda.** São Paulo: Cosac & Naify, 2000.

MUKAROVSKÝ, Jan. **Escritos sobre estética e semiótica da arte.** Lisboa: Editora Estampa, 1997.

NAKAO, Jum. **A costura do invisível.** Rio de Janeiro: Editora SENAC São Paulo, 2005.

NERY, Louise Marie. **A evolução da indumentária – subsídios para criação de figurino.** Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2003.

NOVAES, Adauto (Org.). **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora SENAC, 2005.

OLIVEIRA, Ana Claudia. **Vitrinas – acidentes estéticos na cotidianidade.** São Paulo: EDUC, 1997.

_____, “Por uma semiótica da moda” *In*: CASTILHO, Kátia; GALVÃO, Diana. (Orgs.). **A moda do corpo, o corpo da moda**. São Paulo: Esfera, 2002. (pág. 126-134)

OLIVEIRA, Sandra R. Ramalho E. **Leitura de imagens para a educação**. São Paulo. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica, 1998, Pontifícia Universidade Católica – PUC.

_____, **Arte, estética do cotidiano e relações culturais**. Paris/Lile, USTL, 2002. Pesquisa de Pós-Doutorado.

OLIVEIRA, Marilda O de. “A formação do professor e o ensino das Artes Visuais: o estágio curricular como campo de conhecimento” *in* OLIVEIRA, Marilda; HERNÁNDEZ, Fernando. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2005.

_____; LAMPERT, Jocielle. “Revisitando os saberes para o exercício da docência: a formação inicial do professor de Artes Visuais” *In*: MEDEIROS, Maria Beatriz. **Arte em pesquisa: especificidades/Anais da 13ª ANPAP**. Brasília: Editora da UNB, V. 1, 2004. (pág. 141-147)

PALOMINO, Erika. **A moda**. São Paulo: Publifolha, 2002.

PARENTE, André; MACIEL; Kátia. “Apresentação” *In*: BASBAUM, Ricardo. (Org.). **Arte contemporânea: texturas, dicções, ficções, estratégias**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. (pág. 9-10)

PAREYSON, Luigi. **Estética: teoria da formatividade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAINHO, Maria do Carmo Teixeira. **A cidade e a moda: novas pretensões, novas distinções** – Rio de Janeiro, século XIX. Brasília: editora da UNB, 2002.

ROSA, Dimas Ricardo. **L'interface comme processus de passage dans le système des arts**. Université Paris VIII Vincennes-Saint-Denis Arts Plastiques, 1998.

RUTHSCHILLING, Evelise Anicet. **Design de superfície: prática e aprendizagem mediadas pela tecnologia digital**. Tese de Doutorado em informática da educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, 2002.

_____. **Objetos em mutação: uma poética do revestimento**. Dissertação de Mestrado em Poéticas Visuais – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Artes, 1994.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias a cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado** – processo de criação artística. São Paulo: FAPESP/Annablume, 1998.

SAHLINS, M. **Cultura e razão prática**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SANT'ANA, Affonso Romano de. **Desconstruir Duchamp: arte na hora da revisão**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____, **A pedagogia histórico crítica** – primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 1997.

STEINER, George. **Gramática da criação**. São Paulo: Globo, 2003.

TOLSTOI, Leon. **O que é arte?** São Paulo: Ediouro, 2002.

VILAÇA, Nízia; GÓES, Fred. **Nas fronteiras do contemporâneo** – território, identidade, arte, moda, corpo e mídia. Rio de Janeiro: Mauad/FUJB, 2001.

WILSON, Elizabeth. **Enfeitada de sonhos**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1985.

WISKE, Marta Stone. (Org.). **La enseñanza para la comprensión** - vinculación entre la investigación y la práctica. Barcelona: Paidós, 1999.

ZIELINSKY, Mônica (Org). **Fronteiras: arte, crítica e outros ensaios**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

SITES:

www.alexandreherchcovith.com.br

www.alexandrermcqueen.net

www.bethmoyses.com.br

www.bordado.net

www.casadecriadores.com.br

www.cavallera.com.br

www.copeco.it/lipuarte

www.cremasters.net

www.erikapalomino.com.br

www.jumnakao.com.br

www.levi.com.br

www.mac.usp.br/projetos/seculoxx

www.media.mit.edu/projects/werables

www.modabrasil.com.br

www.mofficer.com.br

www.nidem.net

www.radioufs.com.br/destaques

www.revistascielo.com.br

www.santamoda.com.br

www.saopaulofashionweek.com.br

www.sociossemioticas.com.br

www.uol.moda.com.br

www.wordwidepunk.com

www.worldfashion.com.br

www.vogue.co.uk

Revistas:

BASBAUM, Ricardo. "Migrações das palavras para a imagem" *in* **Revista Gávea** 13. PUC – RJ, 1995. (págs. 373-394)

CASANOVA, Edemur. "Arte contemporânea atual" *in* **Revista Expressão/UFMS/ CAL**. Santa Maria: Vol. 1, n.2; págs. 43-46, (jul/dez 2004).

COSAC, Charles. "Deixe de moda" *In: Revista Cult*. São Paulo: ano VI, n 82; p. 44-47, julho 2004.

OLIVEROS, Ricardo. "A moda como manifesto da arte" *In: Revista Cult*. São Paulo: ano VI, n 82; págs. 56-60, julho 2004.

PASSERON, René. "A poética em questão" *in Revista Porto arte*. Porto Alegre: vol.13, nº 21, págs. 09-14, maio 2004.

REY, Sandra. "A instauração da imagem como dispositivo de ver através" *in Revista Porto arte*. Porto Alegre: vol.13, nº 21, págs.33-51, maio 2004.

TAVARES, Mônica. "Fundamentos estéticos da arte aberta à recepção" *in Revista ARS/publicação do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicação e Artes da USP*. São Paulo: vol. 1, nº 2, págs.31-43, julho 2003.

WERNECK, Mariza. "A vestimenta sem fim de Roland Barthes" *In: Revista Cult*. São Paulo: ano VI, n 82; p. 48-51, julho 2004.

Filmes em DVD

LAMPERT, Jocielle. **QUATRO ATOS USANDO ARTE**. Amaranato Produções, 2005.

NAKAO, Jum. **A COSTURA DO INVISÍVEL**. SENAC Produções, 2005.

ANEXOS

ANEXO 1

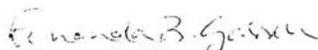
CARTA DE CESSÃO

Nós, abaixo assinadas, declaramos para os devidos fins, que cedemos os direitos de nossas participações orais e escritas, fotos de obras de nossa autoria bem como a publicação de nossa imagem pessoal (fotos), podendo as mesmas serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data.

Isto dar-se-á com referência à dissertação de mestrado intitulada “**Interface Arte-Moda: tecendo um olhar crítico-estético do professor de Artes Visuais**” de autoria de **Jociele Lampert**, na qual participamos durante o processo de pesquisa implementando pela autora.

Abdicando direitos nossos e de nossos descendentes, subscrevemos esta Carta de Cessão, onde fica manifesta a nossa autorização referente ao constante e explicitado acima.

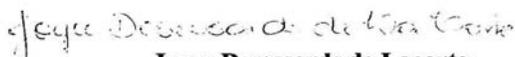
Santa Maria, 23 de julho de 2005.



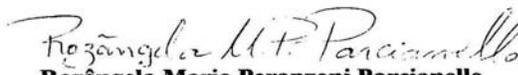
Fernanda Gassen
RG 6047885313
Rua Floriano Peixoto, 1367 Aptº 404
Centro
Santa Maria-RS
Cep 97100-000



Juzélia de Moraes Silveira
RG 4050487054
Rua Vacaria, 272
Bairro João Goulart
Santa Maria-RS
Cep 97090-680



Joyce Desessards de Lacorte
RG 8046376458
Rua Gaspar Martins, 1930
Centro
Santa Maria-RS
Cep 97260-960



Rozângela Maria Peranzoni Parcianello
RG 4034082821
Rua Honório Magno, 180
Parque Residencial Duque de Caxias
Santa Maria-RS
Cep 97070-450

ANEXO 2

BRUNA PORCIÚNCULA

bruna.porcuncula@ufsm.com.br

Intervir na paisagem urbana não é raro nas artes plásticas. A performance de cordel, que usa o improviso, o reaproveitamento de espaços históricos e do dia-a-dia das cidades. Tudo serve para aproximar a arte do público, tentando explicá-la. No burburinho do Calçadão, na manhã de sábado, a professora e-artista plástica Jocielle Lampert organizou quatro performances para falar de moda e arte.

Cada "personagem" representou um ato - lembrar, comer com os olhos, despir e o-lhar-se - que propôs a reflexão sobre como nos relacionamos com a moda.

No ato de lembrar, uma noiva perambulou pelo Calçadão e, num certo momento, começou a tirar de um baú suas lembranças. A vestida foi usada por Jocielle no dia de seu casamento. O baú, as lembranças e fotografias antigas são da artista Rozângela

la Percianello, que montou o cenário para reforçar a idéia de que as roupas remontam lembranças. Jocielle escolheu o vestido de noiva por um motivo simples:

- É uma roupa muito marcante, que toda mulher lembra - diz.

Com a mesma relação de nostalgia, Fernanda Gassen, uma das artistas convidadas para integrar o quarteiro de atos, criou um vestido de vestidos. Loucura? Até parecia, mas os pequenos vestidinhos davam forma a um vestido.

As roupinhas foram distribuídas para crianças que passavam pelo Calçadão. De novo a idéia da moda e da arte como agitadoras da memória.

A relação das pessoas com a moda vira objeto de pesquisa de uma artista da UFSM com direito a performances e uma exposição

imuiu a compreensão da moda como uma sequência das pessoas. Foi, talvez, o ato mais indagador. Perguntava qual critério usamos na hora de nos vestir e o que nos resta quando tiramos a roupa.

Roupas e objetos das intervenções urbanas integram uma mostra

As quatro performances são parte da pesquisa do mestrado em educação que Jocielle está preparando. As artistas convidadas são professoras ou estão se preparando para isso. Este é outro lado do trabalho.

- A idéia é que elas fizessem e compreendessem a arte. Quando a gente ensina, parte do conceito de que só pode ensinar aquilo que sabe - explica Jocielle, que buscou inspiração em estilistas-artistas como Jim Nakao, que vira do avesso o conceito de moda.

Vestidos, objetos e algumas fotografias das performances no Calçadão estarão em uma exposição-registro na Casa de Cultura de Santa Maria, até o meio-dia de sábado.

O consumismo também entrou na pauta da intervenção urbana. Um vestido de massa e chocolate, de Juzelia Moraes, representou o ato de comer com os olhos. As mulheres que não resistem a uma vitrina sabem bem o que é isso. Talvez a maioria do público não tenha compreendido a idéia, mas a própria estranheza das pessoas já contentou a autora do trabalho.

- A estranheza é algo com que a gente convive e é algo que a arte causa. A gente queria levar isso para a rua para que as pessoas pensassem no conceito de moda de hoje. Foi muito bom - conta Jocielle.

Outro ato da performance, o de olhar-se, organizado por Joyce Dessessards, esti-

ANEXO 4

A SECRETARIA DE CULTURA DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA E AS ARTISTAS VISUAIS FERNANDA GASSEN, JOCIELE LAMPERT, JOYCE DESESSARDS, JUZELIA MORAES E ROZÂNGELA PARCIANELLO

TÊM O PRAZER DE CONVIDAR TODA A COMUNIDADE ARTÍSTICA, BEM COMO A IMPRENSA, PARA APRESENTAÇÃO DA PERFORMANCE ARTÍSTICA:

QUATRO ATOS USANDO ARTE

**LOCAL: CALÇADÃO DA CIDADE DE SANTA MARIA,
ÀS 10:00 Hs DO DIA 09 DE JULHO DE 2005.**

"Formular a questão o que é o vestir? Seria o mesmo que o ato de se desnudar. É de certo modo, um corte aberto na própria vida, um rasgo onde ela deveria se situar e provavelmente revelar todo o seu ser."
Luiz Fernando Carvalho in A Costura do Invisível de Jum Nakao

APOIO:
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA E UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

ANEXO 5



ANEXO 6

M... (40.00 - (c)rypoad)

EST... 42

VER... 42

“Ei” p... em distribuidas

ou fitas de tecido e palavras pentadas ou retalhos

GRIFE ou FANOSA

MARCA FAMOSA

Tag

Pelegue directo

seu último dia moda seu produto da moda

VER... 42

Quem eu sou?
 tu fazo a moda?
 A moda me faz?
 Sou o que visto?
 Aparência e' o q conta?

VER... 42

Qual e' a sua identidade?

15.05.05