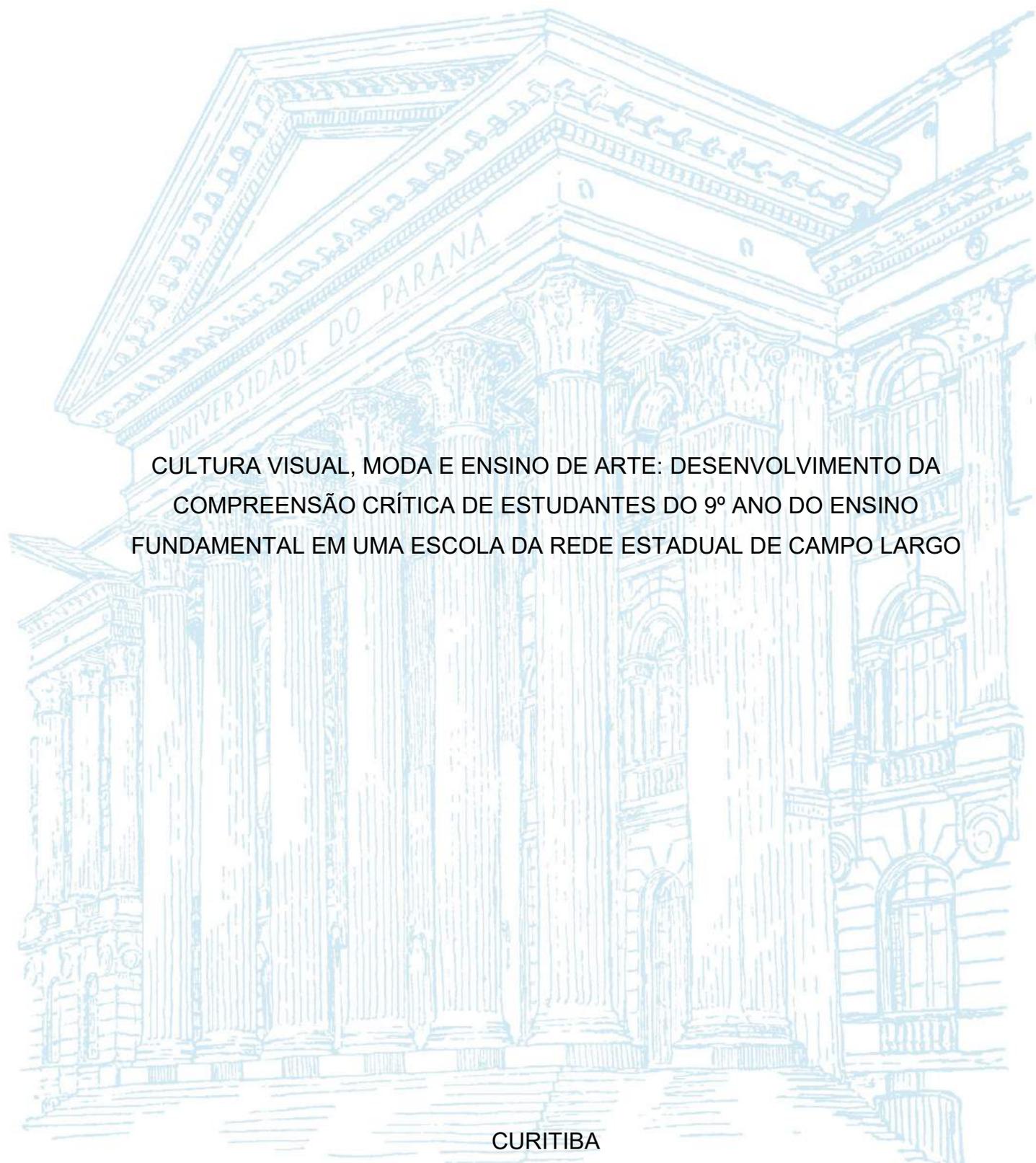


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NEIDE FIOR



CULTURA VISUAL, MODA E ENSINO DE ARTE: DESENVOLVIMENTO DA
COMPREENSÃO CRÍTICA DE ESTUDANTES DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE CAMPO LARGO

CURITIBA

2020

NEIDE FIOR

CULTURA VISUAL, MODA E ENSINO DE ARTE: DESENVOLVIMENTO DA
COMPREENSÃO CRÍTICA DE ESTUDANTES DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE CAMPO LARGO

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção de título de Mestre em Educação, no curso
de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de
Ensino, do Setor de Educação da Universidade
Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Rossano Silva

CURITIBA

2020

Ficha catalográfica laborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR – Biblioteca do Campus Rebouças
Tania de Barros Baggio – CRB9/760
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Fior, Neide.

Cultura visual, moda e ensino de arte: desenvolvimento da
compreensão crítica de estudantes do 9º ano do ensino
fundamental em uma escola da Rede Estadual de Campo Largo /
Neide Fior. – Curitiba, 2020.

201f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.
Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Rossano Silva

1. Moda - Linguagem. 2. Educação básica. 3. Arte –
Estudo e ensino. 4. Cultura visual. I. Título. II. Universidade
Federal do Paraná.



TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **NEIDE FIOR** intitulada: **CULTURA VISUAL, MODA E ENSINO DE ARTE: DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO CRÍTICA DE ESTUDANTES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE CAMPO LARGO**, sob orientação do Prof. Dr. ROSSANO SILVA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 07 de Dezembro de 2020.

Assinatura Eletrônica
07/12/2020 20:38:10.0

ROSSANO SILVA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
08/12/2020 06:49:46.0

ADRIANA VAZ
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
09/12/2020 15:07:43.0

JULIANA GISI MARTINS DE ALMEIDA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
07/12/2020 17:58:00.0

SONIA TRAMUJAS VASCONCELLOS
Avaliador Externo (FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ)

Dedico esse projeto de pesquisa ao meu
esposo Kaio e minha filha Pietra, cuja
presença foi essencial para a conclusão deste
trabalho. Gratidão pela compreensão com as
minhas horas de ausência. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois é tão maravilhoso e possibilitou-me evoluir, colocando tantas pessoas especiais na minha vida, que iluminaram meu caminho até aqui.

Aos meus pais Regina e Sérgio, pela vida, educação, orações e exemplo de honestidade.

À Pietra, minha filha, que tanto me orgulha e encanta. Sua felicidade é minha também.

Ao meu esposo, Kaio, pelo imenso apoio, amor e presença a me fortalecer. Você está aprovado no quesito paciência.

Ao professor Doutor Rossano Silva. Obrigada pela orientação conduzida com competência, carinho e motivação. Agradeço por acreditar em mim e incentivar a contínua pesquisa e crescimento pessoal e intelectual.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, em especial à professora Doutora Adriana Vaz, pela alegria contagiante.

À minha irmã Patrícia e meu irmão Gabriel, pelas palavras e atitudes de apoio.

Às professoras Doutora Adriana Vaz e Doutora Juliana Gisi e ao professor Doutor Anderson Roges Teixeira Góes, pela leitura atenta e contribuições, as quais me possibilitaram novos olhares e novos sentidos.

Aos meus amigos, pela companhia que tornou possível seguir adiante.

Aos colegas do mestrado, pelo amparo e incentivo. Pelas alegrias e conhecimentos compartilhados.

Aos estudantes participantes da pesquisa, que me fizeram refletir, pesquisar rir e chorar, pois sem vocês seria impossível a realização desse trabalho.

À escola da Rede Estadual de Campo Largo, onde foi realizada essa pesquisa, pelo acolhimento e apoio.

A todos que, de algum modo, contribuíram para realização desse estudo.

As coisas que tomamos por suposições, sem questioná-las ou refletir sobre elas, são justamente as que determinam nosso pensamento consciente e decidem as nossas conclusões.

(John Dewey)

RESUMO

A presente dissertação apresenta como temática a linguagem da moda no ensino de arte, por meio de uma abordagem crítica, perante toda e qualquer forma de visualidade que está no entorno dos estudantes e o que elas produzem por meio das suas subjetividades além dos seus reflexos na escola. Para isso, a pesquisa permeia reflexões sobre a alfabetização da cultura visual com aportes teóricos principais de Fernando Hernández (1998; 2000; 2005; 2007; 2009), Irene Tourinho (2009; 2011) e Raimundo Martins (2009; 2011), além de outros como Roland Barthes (1979), Cacilda Teixeira da Costa (2009), Gilles Lipovetsky (2009; 2015) e Lars Svendsen (2010) sobre o conceito da moda enquanto linguagem e os possíveis encontros da linguagem da moda e da arte, além de mostrar indicadores importantes para a sua inserção no espaço escolar de forma problematizadora e investigativa. A relevância desse estudo se destaca pela onipresença das imagens no cotidiano das pessoas e pela influência que exercem no comportamento, atitudes e nos modos de pensar dos sujeitos. A pesquisa caracteriza-se por um enfoque qualitativo por possibilitar interpretações de significados nas falas, nos textos e nas produções artísticas dos estudantes, baseada na abordagem teórica da cultura visual que considera as subjetividades, além de problematizar as relações humanas, as normas sociais e o relativismo da interpretação. A coleta de dados se constituiu a partir do desenvolvimento de uma intervenção pedagógica, com a participação de estudantes do 9º ano de uma escola pública do estado do Paraná. Com base na análise dos dados coletados, pode-se afirmar que grande parte dos adolescentes buscam nas roupas e acessórios uma forma de exprimir sua identidade e que impactam diretamente suas vidas e seus cotidianos. Desta maneira, compreende-se que a linguagem da moda, a partir da perspectiva da cultura visual, se constitui como uma possibilidade para os estudantes ampliarem os questionamentos a respeito das imagens na atualidade.

Palavras-chave: Moda - Linguagem. Cultura visual. Educação básica. Arte - Estudo e ensino.

ABSTRACT

This dissertation presents the language of fashion in art teaching as a theme, through of a critical approach, towards any and all forms of visuality that are around the students and what they produce through their subjectivities beyond their reflections in the school. For this, the research permeates reflections on the literacy of visual culture with main theoretical contributions of Fernando Hernández (1998; 2000; 2005; 2007; 2009), Irene Tourinho (2009; 2011) and Raimundo Martins (2009; 2011), in addition to others like Roland Barthes (1979), Cacilda Teixeira da Costa (2009), Gilles Lipovetsky (2009; 2015) and Lars Svendsen (2010) on the concept of fashion as a language and the possible encounters of the language of fashion and art, in addition to show important indicators for their insertion in the school environment in a problematic and investigative way. The relevance of this study is highlighted by the ubiquity of images in people's daily lives and the influence they have on the subjects' behavior, attitudes and ways of thinking. The research is characterized by a qualitative approach for enabling interpretations of meanings in the speeches, texts and artistic productions of students, based on the theoretical approach of visual culture that considers subjectivities, in addition to problematizing human relations, social rules and the interpretation relativism. The data collection was constituted from the development of a pedagogical intervention, with the participation of students of the 9th year of a public school in the state of Paraná. Based on the analysis of the data collected, it can be said that most teenagers look for clothes and accessories as a way to express their identity and that they directly impact their daily lives. In this way, it is understood that the language of fashion, from the perspective of visual culture, is a possibility for students to enlarge their questions about current images.

Keywords: Fashion - Language. Visual culture. Basic education. Art - Study and teaching.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - EXEMPLOS DE TRICKLE-UP A PARTIR DO PUNK.....	46
FIGURA 2 - COLEÇÃO INSPIRADA EM MONDRIAN.....	51
FIGURA 3 - MARCA RODARTE INSPIRADA NAS CORES DE VAN GOGH.....	52
FIGURA 4 - COLEÇÃO INSPIRADA POR BOSCH.....	53
FIGURA 5 - IMAGENS DAS OBRAS ESPARTILHO DE ISSEY MYAKE E VESTIDO DE NAZARETH PACHECO.....	95
FIGURA 6 - RELATOS DE ALUNOS.....	98
FIGURA 7 - VESTIDO BRANCO COM BORDADOS DA ESTILISTA ZUZU.....	118

LISTA DE FLUXOGRAMAS

FLUXOGRAMA 1 - BUSCA DE DADOS NA BASE DE DADOS SCIELO COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO	63
FLUXOGRAMA 2 - ARTIGOS SELECIONADOS NA BASE DE DADOS SCIELO....	64
FLUXOGRAMA 3 - BUSCA DE DADOS NA BASE SCIELO COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO	65
FLUXOGRAMA 4 - BUSCA DE DADOS NA BASE DE DADOS DA CAPES COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO	66
FLUXOGRAMA 5 - ARTIGO SELECIONADO NA BASE DE DADOS CAPES	66
FLUXOGRAMA 6 - BUSCA DE DADOS NA BASE CAPES COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO	67
FLUXOGRAMA 7 - DISSERTAÇÕES E TESES NO BANCO DE DADOS DA CAPES COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO	68
FLUXOGRAMA 8 - BUSCA DE DADOS NA BASE LILACS COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO	68
FLUXOGRAMA 9 - BUSCA NA BASE DE DADOS LILACS COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO	69

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 1 - QUESTIONÁRIO	85
FOTOGRAFIA 2 - CONSTRUÇÃO DO MAPA MODA	86
FOTOGRAFIA 3 - CRIAÇÃO DE UMA CAMISETA	106
FOTOGRAFIA 4 - CAMISETAS CRIADAS PELOS ESTUDANTES	107
FOTOGRAFIA 5 - APRESENTAÇÕES DE PESQUISAS	110
FOTOGRAFIA 6 - VESTIDOS DE NOIVA.....	111
FOTOGRAFIA 7 - ACESSÓRIOS E VESTIMENTAS ENTRE 1920 E 1980	112
FOTOGRAFIA 8 - PALESTRA COM <i>DESIGNERS</i>	115
FOTOGRAFIA 9 - CRIAÇÃO DE COLEÇÕES DE CAMISETAS	121
FOTOGRAFIA 10 - CAMISETAS EM BRANCO.....	123
FOTOGRAFIA 11 - PROCESSO DE CRIAÇÃO E DE MODELAGEM NA CAMISETA.....	124
FOTOGRAFIA 12 - ÁREA DE DESTAQUE NAS COLEÇÕES	125
FOTOGRAFIA 13 - BORDADOS	126
FOTOGRAFIA 14 - USO DE TEXTO	127
FOTOGRAFIA 15 - UTILIZAÇÃO DE MEIOS TECNOLÓGICOS.....	127
FOTOGRAFIA 16 - COLEÇÃO BOCAS CALADAS	128
FOTOGRAFIA 17 - CONVITE PARA O DESFILE DE MODA.....	131
FOTOGRAFIA 18 - DESFILE.....	132
FOTOGRAFIA 19 - DESFILE DA COLEÇÃO 'O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES" E "BOCAS CALADAS"	135

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - RESULTADO DE ARTIGOS NO BANCO DE DADOS DA SCIELO, CAPES E LILACS	69
QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES LIGADAS DIRETAMENTE COM A INSTITUIÇÃO ESCOLAR	69
QUADRO 3 - RESUMO DOS ARTIGOS	72
QUADRO 4 - RESPOSTAS A RESPEITO DO QUE É MODA	92
QUADRO 5 - RELAÇÃO DAS COLEÇÕES PRODUZIDAS PELOS ESTUDANTES	121
QUADRO 6 - COLEÇÕES QUE FORAM ANALISADAS	138

LISTAS DE SIGLAS

APMF	- Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	- Conselho Nacional de Saúde
DCE	- Diretrizes Curriculares Estaduais
EUA	- Estados Unidos da América
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LILACS	- Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MoMA	- <i>Museum of Modern Art</i>
PR	- Paraná
SCS/UFPR	- Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná
SciELO	- <i>Scientific Electronic Library Online</i>
TALE	- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TV	- Televisão
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UNICESUMAR	- Centro Universitário de Maringá

SUMÁRIO

1 DESIGNER DA ROUPA.....	15
1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL	15
1.2 JUSTIFICATIVA	17
1.3 OBJETIVOS	21
1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	21
2 ALINHAVANDO TEORIAS	23
2.1 CULTURA VISUAL, COMO PONTO DE PARTIDA PARA O ENSINO DE ARTE.....	23
2.2 CONCEITUANDO MODA	41
2.2.1 Moda como Linguagem e Comunicação	47
2.2.2 Moda e Seus Elementos para uma Leitura Visual Formal.....	53
2.2.3 Encontros entre Moda e Arte.....	56
2.3 MODA: PARTE DA CULTURA VISUAL NO ENSINO DE ARTE.....	60
2.4. MARCO TEÓRICO.....	62
3 COSTURANDO A METODOLOGIA	76
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	78
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	79
3.3 CONSTRUÇÃO DA COLETA DE DADOS	80
4 TIRANDO A PROVA DA ROUPA.....	83
4.1 PRIMEIRO ENCONTRO	84
4.2 SEGUNDO ENCONTRO.....	94
4.3 TERCEIRO ENCONTRO	99
4.4 QUARTO ENCONTRO.....	103
4.5 QUINTO ENCONTRO	108
4.6 SEXTO ENCONTRO.....	113
4.7 SÉTIMO ENCONTRO	114

4.8 OITAVO ENCONTRO	116
4.9 NONO AO DÉCIMO PRIMEIRO ENCONTRO - CAMISETAS EM POTÊNCIA: EXPRESSÃO CRÍTICA NA LINGUAGEM DA MODA	120
4.10 DESFILE	130
4.11 QUESTIONÁRIO FINAL	153
5 A ROUPA QUE ME VESTE	160
REFERÊNCIAS.....	168
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO INICIAL	173
APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO FINAL.....	174
APÊNDICE 3 - COLEÇÕES DAS TURMAS PARTICIPANTES	175
APÊNDICE 4 - SEQUÊNCIA DIDÁTICA	194
ANEXO 1 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	198
ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	200

1 DESIGNER DA ROUPA

Esta introdução mostra a trajetória pessoal da pesquisadora, o seu percurso e as motivações que a levaram a esta investigação e pesquisa. Serão apresentados o contexto e a relevância social desta pesquisa e em seguida, a justificativa demonstrando a necessidade da pesquisa em educação que acompanha a proliferação das imagens da cultura visual na atualidade de maneira a influenciar o comportamento e atitudes, além de seduzir adolescentes perante o mundo imagético em que se vive. Citamos, para tanto, Hernández (2000), Santaella (2012) e Svendsen (2010). Na etapa seguinte apresentamos o objetivo geral da dissertação e como a mesma está estruturada.

1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL

Venho de uma família muito simples, meus pais com pouquíssimo estudo, mas com muito sacrifício e amor priorizaram meus estudos e de meus irmãos. Hoje, quando falo deles, me sinto no colo de cada um deles me protegendo. Sem talvez dominar os conteúdos da escola, na hora de fazer a tarefa de casa, mesmo que muito cansados, lá estavam ao meu lado incentivando. Passamos por muitas dificuldades, um tempo em que o que se ganhava era apenas para manter as refeições. Porém, não sinto um peso por tudo isso. Só me fez ser melhor como pessoa e realmente tentar enxergar a alma de quem está ao meu lado, o que essas mesmas pessoas possuem de melhor e não o seu poder. Parece estranho, mas é nesse contexto que se inicia uma paixão pela vestimenta. Minha mãe, mesmo com toda dificuldade encontrava sempre um tempinho para costurar ou até mesmo customizar peças de roupas para a família. Era um remendo aqui outro ali, corta um pedaço aqui e costura ali. Sempre gostava de ver seus filhos bem vestidos. Nessa época, minha brincadeira preferida não era brincar com as poucas bonecas que tinha, mas de criar roupas para elas com os retalhos que sempre sobravam. Ah! E como isso me deixava feliz! E ela, minha mãe, tinha toda paciência do mundo para me ensinar, nem que tivesse que colocar várias vezes o fio na agulha. Talvez foi aí que já se iniciou a minha paixão em ensinar, afinal Dona Regina era ótima nessa função.

O tempo passou, a adolescência chegou e aquelas roupas com remendos e customizadas para que durassem mais tempo, foram crescendo comigo, adaptando-

se ao meu corpo. Lembro como se fosse hoje da calça que ficou curta e minha mãe acrescentou um pedaço de barra para durar um pouco mais de tempo. Mas, era a calça que trazia o suor do trabalho de meu pai, o amor de minha mãe e que enobrecia as suas almas. O tênis! Ah! Aquele tênis, que meus pais compraram com muito sacrifício, porém eram dois números maiores do tamanho que eu realmente usava. Afinal precisava durar. Esses fatos eram motivo de deboche de meus colegas na escola e ao chegar à sala de aula minha primeira atitude era colocar a mochila sobre meus pés para que não ficassem olhando para eles. Porém foi com eles que aprendi a caminhar e construir um futuro.

Diante desse fato, eu tinha consciência que meus pais estavam fazendo o que estava ao alcance deles para me dar a melhor educação que podiam naquele momento. Por outro lado, se não conseguiam me vestir como meus colegas, me incentivavam com todo amor para que eu estudasse pois sabiam que o estudo era o caminho para me trazer condições de vida melhores. Foi o que fiz durante todo esse tempo. Aos 15 anos, iniciei o curso de magistério e ao mesmo tempo trabalhava como diarista e vendedora nos finais de semana para ajudar em casa. Foi por estar na casa dessas pessoas para limpar as mesmas, que me deu mais garra e determinação para construir uma vida diferente. Ao terminar o magistério, no ano seguinte, já estava em sala de aula, mas agora como a professora Neide. Em 2002, cheguei a Faculdade de Belas Artes do Paraná, onde me apaixonei pelo curso de Licenciatura em Desenho e comecei a acreditar mais ainda que estava no caminho certo. Desde então não parei mais de estudar, apesar de sempre ouvir das pessoas: Mas por que você estuda tanto? Será que vale a pena?

Após todo esse tempo percebo que muitas coisas mudaram na educação. Porém, outras continuam com um formato muito parecido com a época em que estudei. Porém, agora, na escola, com um olhar mais reflexivo, percebo a existência de grupos que compartilham uma identidade comum como se fossem os mesmos grupos, na mesma época em que eu, adolescente, estava naquelas cadeiras. Presenciei em outros formatos e em outros contextos experiências que passei quando se refere ao ato de se vestir. Por meio desse olhar, não poderia ser uma professora com uma atitude e um olhar conformado. Desde então, tracei objetivos em minhas aulas de Arte que tinham como foco trazer a moda, que faz parte do cotidiano dos alunos, para assim contribuir num pensamento mais crítico sobre as visualidades que

compõe o ato de vestir-se e que em muitos momentos torna-se um objeto de desejo e de consumo entre os adolescentes, mas que carrega muita história.

Para atender todas essas inquietações e objetivos que tracei, realizei muitas experiências com meus alunos, no que diz respeito à moda, até o momento em que essa pesquisa chegou ao Mestrado em Educação, no qual tive o prazer de aprofundar esse estudo. Hoje minha mãe e meu pai espalham para os amigos com muito orgulho: “Minha filha está fazendo mestrado!” Essa fala deles me toca muito e consigo me expressar por meio de um sorriso tão largo quanto aquele tênis que me trouxe até aqui. Empoderada e cheia de entusiasmo, sinto-me realizada e muito feliz por ter tido essa oportunidade em contribuir com minhas experiências para a educação dos adolescentes.

1.2 JUSTIFICATIVA

Na atual sociedade, o Ensino de Arte não pode mais ignorar a presença e a proliferação das imagens na vida das crianças e dos adolescentes. Existe a necessidade de uma aprendizagem que contemple o alfabetismo¹ perante as visualidades que estão no entorno dos estudantes, que permita analisar, interpretar, além de ampliar seus olhares e estabelecer relações entre a imagem e as suas experiências de vida na busca de interpretações e significados que influem em seus pensamentos. Segundo Santaella (2012, p. 15):

Ainda bastante presas à ideia de que texto verbal é o grande transmissor de conhecimento, as escolas costumam negligenciar a alfabetização visual de seus educandos. [...] o ser humano está rodeado de imagens por todos os lados, em cada canto e minuto do seu cotidiano [...] diante disso, nada poderia ser mais plausível, e mesmo necessário, que a imagem adquirir na escola a importância cognitiva que merece nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a escola, instituição responsável pela educação formal, não pode ficar à margem do processo de mudanças que permeia a sociedade. Uma postura indiferente diante desse contexto pode inibir a capacidade crítica e reflexiva, a curiosidade e a condição de relacionar situações de seu cotidiano e assim reelaborar

¹ Existe a necessidade de um trabalho voltado para o alfabetismo visual, para possibilitar que pessoas tenham uma maior capacidade de leitura de imagens. “Não existe nenhuma maneira fácil de desenvolver o alfabetismo visual, mas este é tão vital para o ensino dos modernos meios de comunicação quanto a escrita e a leitura foram para o texto impresso” (DONDIS, 2003, p. 23).

distintos significados para o exercício da cidadania efetiva e para a participação ativa na sociedade. Sendo assim, torna-se essencial uma abordagem que reforce o posicionamento crítico dos estudantes por meio da problematização e investigação, oferecendo oportunidades para que eles possam construir experiências de relações com os saberes, com os outros e consigo mesmo, diante das imagens recebidas no seu cotidiano, com um olhar atento e crítico.

Os adolescentes, na atualidade, apresentam um rico repertório proveniente das imagens do seu cotidiano, como as imagens da televisão, cinema, revistas, *sites* da internet, entre outros. Esse repertório é o reflexo de suas relações com o mundo, onde os estudantes revelam muito daquilo que pensam e sentem, na busca de significações e sentidos.

Por isso, as artes visuais na escola perante toda forma de visualidade, pode explorar, tanto na leitura como na produção, a busca de expressão e sensibilidade, além da criticidade. Durante a leitura dessas visualidades, torna-se importante o diálogo, ou seja, a escuta respeitosa para desenvolver a capacidade de questionamento e a formação de um estudante crítico.

Nesse sentido, pensando na Arte e no seu processo de ensino e aprendizagem, a educação baseada na cultura visual pode propor e direcionar o olhar dos estudantes para o reconhecimento de sua própria cultura, problematizando as relações humanas, as normas sociais, o relativismo da interpretação e gradativamente ampliando o seu repertório. Hernández, em seu livro “Cultura Visual: Mudança Educativa e Projetos de Trabalho”, afirma que:

[...] a compreensão da cultura visual implica aproximar-se de todas as imagens, de todas as culturas com um olhar investigativo, capaz de interpretar-(se) e dar respostas ao que acontece ao mundo que vivemos. Vincular a educação à cultura visual pode ser a conexão para nos religar no caminho para se ensinar tudo aquilo que pode aprender nesse cruzamento de saberes, que é a arte e conectar o que se ensina e o que se aprende na escola com o que acontece além dos seus muros (HERNÁNDEZ, 2000, p. 51).

Dessa forma, a cultura visual que se apropria de visualidades que esculpem e desenham a nossa existência, segundo Hernández, podem favorecer o desenvolvimento de estratégias de ensino que possibilitem ao estudante sair dos padrões hegemônicos, desenvolvendo um olhar sensível, um pensamento reflexivo e crítico.

Assim, a moda, parte integrante da cultura visual é uma forma de visualidade que propõe discutir o modo de viver e de pensar o mundo, além de analisar criticamente os padrões e comportamentos dominantes, levando os adolescentes a refletirem a partir de situações-problema sobre as suas decisões e para o fato de que, a forma como se vestem, é uma forma de comunicação. Bourdieu (2007) entende que o ser humano tem a necessidade de diferenciação e exclusividade. Para isso, se apropriou de aparatos sociais e a moda é um deles, usada para tornar o ser humano ora mais jovem, mais magro, mais rico, reinventando-se a todo momento, ou seja, valorizar ou até mesmo venerar a imagem do corpo, deixando de ser algo com a função de apenas proteger o corpo. A moda pode propor escolhas de consumo, de reprodução, de repulsão, de antipatia ou aceitação e afinidade a um determinado estilo de vida. A incessante mudança das características e dos valores da moda e o fato de ser uma expressão estética contemporânea, mas também histórica e econômica e até mesmo política, propicia um estudo sistemático de sua evolução para favorecer uma abordagem interdisciplinar: da história à sociologia, à arte, à comunicação e à economia.

Nesse sentido, diante o que foi exposto até aqui, considera-se importante o papel da escola em promover momentos para que o estudante tenha a compreensão de como as imagens (nesse caso, a moda) influenciam em seus pensamentos, além de fazer uma leitura crítica das visualidades, não apenas pelo seu valor estético, mas principalmente buscando compreender o papel social da imagem na vida dos adolescentes na contemporaneidade, que se encarrega de compor o modo de ser e agir. Segundo Svendsen, identidade é um dos conceitos para descrever a função da moda.

As roupas são uma parte vital da construção social do eu. A identidade não é mais fornecida apenas por uma tradição, é também algo que temos que escolher em virtude do fato de sermos consumidores. A moda não diz respeito apenas à diferenciação de classes, como afirmam análises sociológicas clássicas de Veblen e Bourdieu, mas está relacionada à expressão de nossa individualidade. O vestuário é parte do indivíduo, não algo externo à identidade pessoal (SVENDSEN, 2010, p. 20).

Dentro dessa abordagem, a moda, parte integrante da cultura visual, muito presente no cotidiano das escolas, vai buscar entender a imagem como uma produção da cultura. Na educação das artes visuais, segundo Hernández (2000), o ensino deve ser pautado no cotidiano, na investigação e na problematização, por meio da

compreensão crítica, sendo assim um fator muito importante para os adolescentes por envolver a questão da autoestima, da identificação com os outros, da aceitação nos diferentes grupos; além de ter um papel muito relevante social e historicamente, principalmente hoje, pela importância de se discutir a questão do consumo exagerado e o culto à imagem. Esse tipo de imagem a que se refere a moda pode orientar os alunos no desenvolvimento de uma visão crítica com relação à cultura visual, bem como refletir e reconstruir suas próprias referências culturais, tal como coloca Tourinho (2011, p. 4):

A educação da cultura visual cruza abordagens da arte das ciências sociais visando um olhar crítico e investigativo em relação às imagens aos modos de ver, valorizando a imaginação, o prazer e a crítica como constituintes das práticas de produção e interpretação de visualidades. Ao compreender arte e imagem como cultura, a cultura visual explora usos e possibilidades educativas e pedagógicas de um amplo espectro de visualidades que inclui imagens de arte, ficção, publicidade, entretenimento e informação. As imagens contam de nós, dos outros, para nós, para outros.

Assim, acreditamos que o conhecimento do estudante acerca dessas possibilidades e a análise do sistema da moda podem incentivar um olhar diferenciado em relação às imagens do cotidiano. O campo dos estudos da cultura visual possibilita essa leitura mais profunda e reflexiva do mundo imagético ao qual pertencemos; oportuniza desconfiar o olhar, que muitas vezes se concretiza através de um olhar automático, sem críticas da realidade.

Portanto, com os estudos da respectiva pesquisa, esperamos dar visibilidade a uma abordagem que valorize a reflexão e análise crítica de imagens e produções de vestuários, a fim de ressaltar a importância de inseri-las e discuti-las durante as aulas de Arte, além de investigar como o sistema da moda reflete na escola e na vida dos adolescentes, proporcionando uma visão crítica em relação à cultura visual: linguagem da moda. A importância social da realização deste estudo está principalmente na intenção de contribuir na formação de sujeitos críticos, por meio da reflexão do conhecimento e da prática do diálogo, desafiando os estudantes a observarem e pensarem sobre as imagens de maneira crítica, questionando sempre eles mesmos e o mundo, ajudando assim a tornarem-se indivíduos autorreflexivos e atuantes, que tenham a capacidade de se posicionar com autonomia e sensibilidade diante de padrões e modos de pensar impostos pela avalanche de imagens presentes

em seu cotidiano. Esperamos também criar situações de uma aprendizagem relevante na educação das artes visuais.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar quais as novas narrativas produzidas pelos estudantes de modo a despertar uma visão crítica e desnaturalizada constituinte da cultura visual sobre moda nas aulas de arte.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Fundamentar a importância de uma abordagem crítica da moda, parte integrante da cultura visual, no Ensino de Arte;
- Propiciar a compreensão crítica da moda a partir da perspectiva da cultura visual;
- Investigar e problematizar a influência da moda no cotidiano dos alunos do 9º ano do ensino fundamental;
- Elaborar e aplicar uma sequência pedagógica que possibilite aos estudantes uma abordagem crítica da cultura visual e produções de vestuário;
- Analisar, a partir dos resultados das produções dos estudantes, se houve interferência do processo de estudo por meio da abordagem crítica, na ampliação das suas referências culturais.

1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Para uma compreensão ampla do tema pesquisado, esta dissertação está organizada em cinco capítulos, sendo este o primeiro denominado “*Designer da Roupa*”, composto por um fragmento significativo da apresentação pessoal da pesquisadora, a justificativa seguida do problema de pesquisa e os objetivos propostos pela mesma.

No segundo capítulo “Alinhavando Teorias”, é apresentada a fundamentação teórica, baseada em reflexões sobre a cultura visual, no Ensino de Arte, por meio do aporte teórico dos autores Fernando Hernández (1998; 2000; 2005; 2007; 2009), Raimundo Martins (2009; 2011) e Irene Tourinho (2009; 2011). Na sequência, apresentamos o conceito de moda, procurando oferecer ao leitor uma análise da moda enquanto comunicação e a sua relação com a arte, tendo como aporte teórico os autores Roland Barthes (1979), Cacilda Teixeira da Costa (2009), Gilles Lipovetsky (2009; 2015) e Lars Svendsen (2010). Por fim, ainda nesse capítulo, trazemos uma revisão sistemática de pesquisas produzidas nos últimos cinco anos e que se aproximam do objeto de estudo desta dissertação.

No terceiro capítulo “Costurando a Metodologia”, são apresentados os encaminhamentos metodológicos que dão aporte à pesquisa, com a caracterização do campo de pesquisa, dos participantes, seguidos pelos instrumentos utilizados para a coleta de dados.

No quarto capítulo “Tirando a Prova da Roupa”, é realizado o detalhamento dos encontros realizados na intervenção pedagógica, juntamente com a análise dos dados com base na fundamentação teórica.

Para finalizar, o quinto capítulo “A Roupa que me Veste”, traz as considerações finais com reflexões sobre os resultados e as possíveis contribuições para o meio educacional e social.

2 ALINHAVANDO TEORIAS

Este capítulo está estruturado em três partes: a primeira traz o aporte teórico da pesquisa baseado nas discussões e reflexões sobre a cultura visual no Ensino de Arte, pautado nos autores Fernando Hernández, Irene Tourinho e Raimundo Martins. Após a apresentação deste levantamento, apresenta-se o conceito de moda, onde buscamos oferecer ao leitor uma reflexão da moda enquanto comunicação e o seu encontro com a arte. Os autores que subsidiaram a construção desse tópico foram Lars Svendsen, Gilles Lipovetsky, Roland Barthes e Cacilda Teixeira da Costa.

Por fim, apresentamos uma revisão sistemática dos trabalhos produzidos nos últimos cinco anos, a fim de conhecer pesquisas que se aproximam do objeto de estudo desta dissertação.

2.1 CULTURA VISUAL, COMO PONTO DE PARTIDA PARA O ENSINO DE ARTE

A presença marcante das imagens na sociedade motivou vários estudos que destacam a importância da imagem na educação, considerando-as como importantes meios de comunicação, sendo produzidas por diferentes meios e materiais ao longo do tempo. Nos anos 50 e 60 do século XX, quando a TV começou a se fazer presente nos lares dos norte-americanos, amplia-se esse universo imagético, surgindo a necessidade de uma alfabetização visual que ensinasse as crianças elementos para uma leitura de imagens, porque acreditava-se que elas eram receptoras passivas e desprotegidas nessa nova relação com o mundo. Nesse contexto de transformações na forma de “receber” as imagens, John Debes e a Companhia de Fotografia KODAK criaram um programa de ensino que tinha “como finalidade incentivar os educadores a pensar sobre o impacto e o significado do visual na educação” (KOVALINK; LAMBDIN, 1997 *apud* HERNÁNDEZ, 2009, p. 191).

Dessa maneira, Debes e a KODAK, que receberam fundos para a realização do programa educativo, vincularam-se a uma universidade para construir um novo campo de estudos com o intuito de aplicá-lo na educação. Assim, iniciam-se as primeiras configurações de bases teóricas para o alfabetismo visual na educação das artes visuais, “que inspirou os conteúdos de linguagem conceitual que tinham que ser aprendidos” (HERNÁNDEZ, 2009, p. 192). Ainda segundo o autor, o objetivo da

Alfabetização Visual é construir /desenvolver a leitura e compreensão de mensagens que as imagens carregam. Para Debes (1969 *apud* HERNÁNDEZ, 2009, p. 192):

A alfabetização visual se refere ao grupo de competências visuais que um ser humano pode desenvolver pela vista e, ao mesmo tempo, ter ou integrar outras experiências sensoriais. Quando se desenvolve, permite uma pessoa, que esteja visualmente alfabetizada, discriminar e interpretar as ações, objetos, símbolos visuais, naturais ou feitos pelo ser humano, com os que se encontra no seu entorno. Através da utilização criativa dessas competências, pode-se comunicar com outros. Por meio da apreciação dessas competências, pode compreender e desfrutar das obras mestras da comunicação visual.

Rudolf Arnheim, em seu trabalho “*Art and Visual Perception*”², tendo a publicação da 1ª edição nos Estados Unidos, também procura elaborar um roteiro para a leitura de imagens por meio de categorias: equilíbrio, forma, figura, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão. Donis Dondis é outra autora que propõe um sistema básico para compreensão das imagens proposto em seu livro “*A primer of visual literacy*”³ por meio de elementos básicos como ponto, linha, forma, cor, direção, textura, escala, movimento e composição. Para Dondis, se o receptor obter domínio desses elementos, a leitura da imagem terá maiores êxitos ou até mesmo uma percepção mais aguçada.

Há elementos básicos que podem ser aprendidos e compreendidos por todos os estudiosos dos meios de comunicação visual, sejam eles artistas ou não, e que podem ser usados, em conjunto com técnicas manipulativas, para a criação de mensagens visuais claras. O conhecimento de todos esses fatores pode levar a uma melhor compreensão das mensagens visuais (DONDIS, 2003, p. 18).

No Brasil, Fayga Ostrower divulga as ideias de Rudolf Arnheim, explorando os aspectos formais das imagens e ainda no final dos anos 1970, a alfabetização visual passa a ser discutida por Ana Mae Barbosa, por meio da leitura de imagens.

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. Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem quer seja arte ou não (BARBOSA, 2007, p. 34-35).

² A primeira edição no Brasil acontece em 1980 pela Editora da Universidade de São Paulo (USP). Arnheim aplica os princípios e as novas interpretações da Psicologia Moderna ao Estudo da Arte.

³ Publicado em 1973 com primeira edição no Brasil em 1991 pela Editora Martins Fontes.

A descrição dos autores aponta para a alfabetização visual como um campo de estudo, que se encontra presente nas propostas curriculares relacionadas à Educação em Arte, segundo Kehrwald (2006 *apud* ARAUJO; OLIVEIRA, 2013, p. 71), “como uma forma de adentrar em suas formas, cores, volumes e particularidades, na tentativa de desvelar um código milenar que muitas vezes não está explícito, nos é desconhecido e, por vezes, nos assusta.”

Chegando a este ponto, podemos afirmar que diversos estudos consideram a necessidade de procedimentos metodológicos de leitura de imagens. Sendo assim, estes e outros autores como Robert William Ott (1984), Abigail Housen (1992) e Michael Parson (1992) buscaram construir um sistema básico para a aprendizagem e a compreensão de mensagens visuais acessíveis a todas as pessoas por meio de um olhar com interpretações e análises mais amplas das mensagens. Porém, perante a onipresença da imagem na sociedade contemporânea, Hernández (2009) analisa as contribuições da alfabetização visual e aponta a necessidade de uma ampliação da compreensão das visualidades na sociedade.

A perspectiva da alfabetização visual [...] faz parte da nossa história, e apareceu como uma resposta à emergência de uma realidade social: o crescente impacto das imagens na vida das pessoas com o advento da televisão. Mas isso ocorreu antes da internet, dos telefones celulares, dos videogames, da televisão digital, e do uso generalizado das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e, principalmente do tsunami pós-estruturalista (HERNÁNDEZ, 2009, p. 199).

Em busca de compreender esse novo meio em que os sujeitos estão inseridos, Hernández (2007) aponta para novas mudanças no início da década de 1990 e entre elas uma “virada”, ou seja, a alfabetização visual agora associada à cultura visual, momento muito forte, com problemáticas sociais e culturais, além da proliferação das imagens e das tecnologias, ressignificando assim, o Ensino de Arte. Portanto, o Ensino de Arte por meio da cultura visual busca valorizar os efeitos do olhar em relação a toda e qualquer forma de visualidades e o que elas produzem no sujeito por meio das subjetividades do indivíduo no mundo, produzindo assim novos sentido e significados. “Isso significa considerar que as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensarmos a nós mesmos como sujeitos” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33).

Assim, ao considerar esse novo regime de visualidades, Hernández aponta não apenas para um olhar que regula, mas que amplia as possibilidades de “desnaturalizar o olhar”, rompendo com o olhar que muitas vezes é disciplinado para ver exatamente o que se espera ver, ou seja, um olhar conformado, naturalizado. Para Hernández, a cultura visual é definida como:

[...] uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar[...] movimento cultural que orienta a reflexão e as práticas relacionadas as maneiras de ver e de visualizar as representações culturais e, em particular, refiro-me às maneiras subjetivas e intra-subjetivas de ver o mundo e a si mesmo (HERNÁNDEZ, 2007, p. 22).

Nessa nova concepção, o ensino por meio da cultura visual aponta para uma proposta que amplia o escopo da educação em artes visuais. A cultura visual não exclui a leitura de imagens baseadas nos elementos formais, mas as tornam parte de seu domínio, considerando agora o contexto, as subjetividades e as experiências visuais que envolvem o receptor.

Quando faço referência a um alfabetismo da cultura visual, não apenas me refiro às formas alternativas de ‘ler’ as representações visuais, mas uma reflexão crítica sobre como essas representações produzem formas de ver e visualizar posições e discursos sociais (HERNÁNDEZ, 2009, p. 207-208).

Por este motivo, não se tem a pretensão de afirmar que o ensino por meio da cultura visual é o melhor caminho, mas o fato é que, segundo Hernández (2007; 2009) e Martins (2011; 2012), faz-se urgente e necessário a reflexão de estudos que possibilitem considerar as imagens e objetos que são vivenciados e consumidos diariamente pelas pessoas. Com essa mudança, não se pretende abandonar as formas tradicionais, de como a imagem era tratada, não rejeitando, mas sim questionando categorias formalistas pautadas pela autoria, atributos estéticos das obras, que já não estava sendo capaz de articular o presente saturado de imagens, ou seja, introduzindo a perspectiva sociocultural. Confrontar diversos modos de ver e pensar e inserir desconfiças nas possíveis verdades da imagem que acredita-se ter, isto é, pensar diferente do que estão habituados. “Nossos modos de ver são configurados pela nossa trajetória cultural, ao mesmo tempo em que também sofrem a interferência de poderosos regimes visuais” (MARTINS; TOURINHO, 2011, p. 64). Deste modo, o estudo da cultura visual, que vai além das visualidades artísticas

tradicionais, busca investigar e analisar as imagens que são produzidas pela mídia e que são comuns na vida cotidiana.

Portanto, esse contexto necessita passar por uma renovação, sem ser vista como uma ameaça, mas como um desafio, em que se ensine a compreensão, explorando e interpretando a realidade a partir de medidas que favoreçam a articulação dos saberes, a contextualização, pensando em uma atuação no mundo com sentidos/significados e principalmente de estudantes como agentes em relação ao conhecimento. Segundo Martins e Tourinho (2011, p. 57):

O propósito da educação da cultura visual não é substituir conceitos, abordagens curriculares ou práticas de Ensino de Arte, mas inserir e incorporar no fazer artístico a discussão do lugar/espço das imagens - qualquer imagem ou artefato artístico - e seu potencial educativo na experiência humana.

Reportando-se, aos dias de hoje, onde a imersão no mundo das imagens pode influenciar o pensamento do ser humano e sua maneira de ser de tal forma que esta visualidade sai do suporte e “influencia” na forma como esse corpo vai operar por meio de sonhos e desejos que gerenciam novas práticas e relações sociais, tais enfoques apontam para a necessidade de analisar as imagens em seus contextos, pensar a arte em uma trajetória cultural e social, criando situações de aprendizagem ao provocar o interesse das crianças, adolescentes e jovens em ampliar o seu universo, mexendo com a relação de ver o mundo e passando a incorporar essas percepções em suas subjetividades, sendo considerada assim, uma prática dialógica e social.

[...] a cultura visual é importante, não apenas como objeto de estudo ou como tema fundamental a ser abordado na escola. Por ocupar uma parte significativa da experiência cotidiana das pessoas, é importante em termos da economia e das novas tecnologias, de forma que, tanto produtores, como receptores, podem beneficiar-se de seu estudo. Tal perspectiva, que vai além de experiências de apreciação, de prazer estético ou de consumo que a cultura visual pode proporcionar, suscita ‘uma compreensão crítica do papel das práticas sociais do olhar e da representação visual, de suas funções sociais e das relações de poder às quais se vincula’ (HERNÁNDEZ, 2007, p. 41).

Nesse percurso, se torna urgente oferecer novas narrativas para a educação, que ainda pode encontrar-se, em alguns momentos, caracterizada por uma visão linear e mecânica e que interfere diretamente na forma do aluno conceber seus processos cognitivos com ausência de interações entre contextos sociais e culturais

e experiências de vida, inadequada para o contexto em que se vive. A aprendizagem do aluno em uma perspectiva crítica deve ser pensada de tal maneira em que a abordagem aponte para diferentes modos de ver, pensar e fazer, questionando pontos de vista já existentes e estabelecendo novas relações a partir das experiências do indivíduo com o saber acumulado historicamente. A escola tem papel fundamental de propiciar ao aluno o acesso ao saber elaborado, começando pelo reconhecimento da cultura do indivíduo e gradativamente ampliando o seu repertório, contribuindo para tornar determinados pontos de vista afirmações aceitáveis ou criar novas possibilidades para que outras possam surgir.

Isso nos leva a considerar que a forma de aproximar-nos do conhecimento escolar da qual aqui se trata não nos 'fixa' em verdades sagradas, universais e estáveis, e sim nos situa na tentativa de encontrar o que há por trás do que parece natural e nos coloca numa atitude de incertezas frente ao papel que as diferentes linguagens que se refletem nos saberes, nas disciplinas, nas matérias [...] representam nesse processo de dar sentido à realidade (HERNÁNDEZ, 1998, p. 29).

A educação, nesta perspectiva, visa a incorporação dos instrumentos culturais para possibilitar a transformação social e a relação do aluno com a prática social por meio da mediação dos profissionais da educação. Entendemos assim, que o período em que os alunos estão nas escolas, representa um dos momentos decisivos na sua formação como sujeito. Neste sentido, o trabalho pedagógico visa formar sujeitos transformadores da prática social sendo a ação educacional uma atividade mediadora transformadora. Assim, exige-se que a contradição, as dúvidas estejam presentes despojando os conteúdos da sua forma naturalizada, pronta e imutável. Hernández (1998) afirma que o desafio do fazer pedagógico nesta perspectiva, supõe ensinar a:

- a) Questionar toda forma de pensamento único, o que significa introduzir a suspeita sobre as representações da realidade baseada em verdades estáveis e objetivas;
- b) Reconhecer, diante de qualquer fenômeno que se estude, as concepções que o regem, as versões da realidade que representam e as representações que tratam de influir em e desde elas;
- c) Incorporar uma visão crítica que leve a perguntar-se a quem beneficia essa visão dos fatos e a quem marginaliza;
- d) Introduzir, diante do estudo de qualquer fenômeno, opiniões diferenciadas, de maneira que o aluno comprove que a realidade se constrói desde pontos de vista diferentes, e que alguns impõem frente a outros nem sempre pela força dos argumentos, e sim pelo poder de quem os estabelece;
- e) Colocar-se na perspectiva de um 'certo relativismo' [...] no sentido de que toda realidade responde a uma interpretação, e que as interpretações não são inocentes, objetivas e nem científicas, e sim interessadas, pois

amparam e mediam visões do mundo e da realidade que estão conectadas a interesse que quase sempre têm a ver com a estabilidade de um *status quo* e com a hegemonia de certos grupos (HERNÁNDEZ, 1988, p. 33).

Nesta perspectiva, trabalhar democraticamente na educação tem como ponto de partida a realidade do aluno, considerando a sua prática inicial, traçando um diálogo com sua cultura, relacionando-a com as formas que se expressa o conhecimento produzido historicamente e promovendo meios necessários para que o aluno não se aproprie do conhecimento como resultado, mas por meio deste conhecimento, dialogar com o mundo, com a cultura, articulando propostas pedagógicas com o compromisso de transformação da sociedade.

A cultura visual, segundo Hernández (2000), vai procurar entender, por meio de práticas discursivas que contestam o que é hegemônico, a imagem como parte da cultura pautada no cotidiano, na investigação, na problematização, que “têm efeitos na maneira de ver e de ver-se” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 43) para uma possível compreensão crítica. Para isso, é necessário sair das amarras de saber apenas os conteúdos da disciplina de maneira linear dando espaço para novas narrativas e processos pedagógicos que tenham como foco a aprendizagem na dimensão experiencial, ou seja, realmente aprende-se algo quando se torna significativo pelas experiências vividas, que transforma o ser humano nas suas múltiplas dimensões, que têm efeitos nas maneiras de ver e que carrega parte da vida dos alunos, que em muitos momentos está fora, para dentro da escola.

[...] uma perspectiva educativa, os objetos da cultura visual que maior presença tem entre os meninos, as meninas e os adolescentes são os que recobrem as paredes dos quartos, as imagens das pastas da escola, as revistas que lêem, os programas de televisão a que assistem, as apresentações dos grupos musicais, os jogos de computador, suas imagens na internet, a roupa, seus ícones populares, etc. (HERNÁNDEZ. 2000, p. 136).

Para isso, é necessário romper o paradigma de uma escola pautada apenas em narrativas estereotipadas, pautadas na resistência e dificuldade de mudar. Segundo Hernández:

As narrativas são formas de estabelecer a maneira como há de ser vivida a experiência. Uma forma de narrativa muito poderosa e perigosa no terreno

educativo é aquela que tende à naturalização. As coisas são como são e não podem ser pensadas de outra maneira (HERNÁNDEZ, 2007, p. 11).

Deste modo, a educação necessita passar por uma renovação, em que se ensine a compreensão, explorando e interpretando a realidade, a partir de medidas que favoreçam a articulação dos saberes, a contextualização, a problematização e a investigação e assim, pensando em uma atuação no mundo com sentido/significado e principalmente de estudantes como agentes em relação ao conhecimento.

Pensando na arte e no seu processo de ensino e aprendizagem, o professor, especialmente o professor de Arte, precisa, por meio de sua ação, propor uma experiência estética reflexiva, que valorize as vivências do aluno, criando algum tipo de conexão, facilitando aos alunos a transformação das informações e do conhecimento, uma experiência que permita ao estudante ter a compreensão de como as imagens influenciam em seus pensamentos, refletindo sobre o significado e sentido que as mesmas provocam no receptor, podendo atribuir novos significados e sentidos para as visualidades que fazem parte de sua vida.

É nessa perspectiva que podemos exemplificar alguns equívocos no Ensino de Arte, onde sucessões de técnicas referentes a períodos históricos ou movimentos artísticos se tornam o objetivo das aulas que o estudante deve reproduzir. Será essa a melhor maneira de propor o Ensino de Arte? Cabe reiterar que o objetivo aqui não é abandonar as técnicas, porém faz-se necessário propor um ensino com novas narrativas, capazes de levar o estudante a pensar sobre arte e sobre essa práxis, em uma abordagem em que ele, receptor, possa compreender a arte, mas também elaborar uma nova significação para o seu tempo, para a sua história e para o seu contexto social.

Em uma tentativa de relacionar a experiência com o conhecimento significativo, voltamos em uma das minhas passagens preferidas do livro “O Pequeno Príncipe”, quando Antonie Saint-Exupéry conta sua experiência com o desenho da jiboia engolindo o elefante, mas que os adultos teimavam ser um chapéu.

Mostrei minha obra-prima aos adultos e lhes perguntei se o meu desenho lhes dava medo. Eles me responderam: ‘Por que um chapéu causaria medo?’ Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. Então desenhei a parte interna da jiboia, para que os adultos pudessem entender. Eles sempre precisam de explicações (SAINT-EXUPÉRY, 2017, p. 8).

Nesse trecho do livro, podemos refletir como o adulto se apropria para atribuir a “verdadeira” realidade, não demonstra curiosidade, de imediato atribui uma função ao objeto, sem estabelecer uma comunicação entre emoção e racionalidade. Adulto esse que já foi criança e já teve um olhar do infantil, mas que por outro lado, quando passa pela escola (em alguns momentos) é educado para “olhar para frente”, com muita pressa. Afinal, há muitas coisas urgentes para se fazer, o mundo não é imaginação ou um faz de conta, é realidade.

Deste modo, temos o olhar da criança, não aculturado, ingênuo e, por outro lado, um olhar construído e que não passou por um processo formativo de desnaturalização do olhar, que abre o campo da visão e não o fecha.

Por isso, é preciso estabelecer uma educação que possibilite olhar como se fosse a primeira vez, que duvida, que questiona, um olhar problematizador na busca de significações por meio do ato de ver, permitindo experiências e que podem ser utilizadas para produzir novas práticas sociais. Nesse mesmo sentido, Martins e Tourinho (2011, p. 61) descrevem o olhar crítico:

Colocando de outra maneira, esse olhar nos ajuda a desenvolver uma atitude analítica, reflexiva, que aguça nossa compreensão sobre o quê, por que e as condições em que estamos vendo. Essa atitude analítica e reflexiva nos habita em extrair, dialogar e processar informações, criando outras formas de ver e construir significados.

Por isso, é preciso estabelecer uma comunicação bem maior entre certezas e incertezas, uma vez que o universo é constituído de incertezas desde a sua formação, num constante repensar sobre ações e consequências. Nossa criança interior termina sempre diminuída quando é assim "enquadrada" pelos adultos que não tiveram a oportunidade de uma formação reflexiva. Com Saint-Exupéry não foi diferente. Ele relata:

Os adultos me recomendam que deixasse de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas e que me interessasse mais pela geografia, pela história, pelo cálculo e pela gramática. Foi assim que abandonei, aos 6 anos de idade, uma magnífica carreira de pintor. Tinha sido desmotivado pelo fracasso de meu desenho número um e de meu desenho número dois. Os adultos nunca entendem nada sozinhos; é cansativo para as crianças ficar sempre e a toda hora lhes dando explicações (SAINT-EXUPÉRY, 2017, p. 80).

Essa passagem do livro pode ser uma maneira de pensar o quanto uma experiência pode influenciar e marcar a vida do estudante até a fase adulta. Ao

contrário, quando o professor em sua ação consegue propor uma experiência estética, o aluno é estimulado e se sensibiliza emocional, sensorial e intelectualmente, podendo levar a uma autonomia, a refletir sobre suas identidades e que leva o estudante por meio de pesquisas e curiosidades às descobertas. Segundo Hernández encontrar “seu lugar para aprender com sentido e articulem o que aprenderam em experiências de saber que lhes permita não só interpretar o mundo, mas atuar nele.” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 45). Ainda, segundo Lavelberg (2003, p. 10):

O papel dos professores é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que professores realizam entre aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que articulam no ambiente escolar.

Assim, o Ensino de Arte por meio da cultura visual, pode ser uma opção que busque valorizar o conhecimento mediante situações de aprendizagem desafiadoras e significativas, que envolvem em um mesmo momento a visão formal e a visão cultural, ou podem passar grande parte do tempo fazendo atividades sem sentido, que destroem seu interesse. Segundo Martins e Tourinho (2011, p. 51) “transformações têm gerado perturbações que impõem mudanças, não apenas no fazer e nas práticas artísticas, mas principalmente, para o pensar e para os processos de Ensino de Arte.” Pensar sobre a prática pedagógica que priorize o diálogo entre professor e estudantes, que pressupõe ideias de todos os lados, numa visão crítica, criativa e reflexiva, ainda como diz Martins e Tourinho (2011, p. 63) “atitude crítica e criativa estão conectadas nessa necessidade de resistir à padronização.”

Hernández (2000), define a ideia de preparar os estudantes para adquirir uma visão global, ou seja, aprender por meio de conexões, além de refletir sobre elas de forma crítica. Tavin (2011, p. 155) defende a ideia de que trabalhar a cultura visual pode favorecer uma “cidadania crítica”, onde “cidadãos críticos são indivíduos autorreflexivos - questionando sempre eles mesmos e seu mundo - e têm uma profunda preocupação com a vida dos outros”. Para isso, faz-se necessário aprender a utilizar estratégias que permitam estabelecer relações para poder adaptar-se às transformações da sociedade, na qual as pessoas precisam saber como agir para criar novos conhecimentos. Nesse sentido para Hernández:

A finalidade do ensino é promover nos alunos a compreensão dos problemas que pesquisam. Compreender é ser capaz de ir além da informação dada, é poder reconhecer as diferentes versões de um fato e buscar explicações, formulando hipóteses sobre as consequências dessa pluralidade de pontos de vista (HERNÁNDEZ, 2000, p. 183).

Desse modo, por meio das várias linguagens artísticas é possível provocar o estudante para as mais variadas maneiras de pensar, interpretar, construir, articular, formular hipóteses e produzir visões de mundo diferenciadas por meio de uma dimensão experiencial que transforma. A experiência vivenciada se torna conhecimento ligado à vida do indivíduo, tornando-se algo muito importante, vinculado ao social.

O professor é diretamente responsável pelo processo pedagógico na sala de aula. Portanto, cabe a ele, num encontro dialógico, se preocupar com o tipo de aprendizado que se está proporcionando ao aluno. Na educação dialógico-problematizadora, a aquisição do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem não pode prescindir da problematização, sendo uma posição central da cultura visual proposta por Hernández.

Ainda sobre a educação dialógica, Freire (1977, p. 53) ressalta essa necessidade na seguinte afirmação:

[...] se a educação é dialógica, é obvio que o papel do professor, em qualquer situação é importante. Na medida em que ele dialoga com os educandos, deve chamar a atenção destes para um ou outro ponto menos claro, mais ingênuo, problematizando-os sempre. Por quê? Como assim? Que relação vê você entre sua afirmação feita agora e a de seu companheiro 'A'? Haverá contradição entre elas. Por quê?.

Nesse processo, Hernández em seus estudos sobre a cultura visual também corrobora que aprender é um processo social, comunicativo e discursivo, destacando o papel do diálogo sempre mediado pelo professor. “Essa consideração fundamenta o fato de a aprendizagem ser, ao mesmo tempo, um processo dialético e social, e não a resposta do individualismo manipulado.” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 141).

Assim, a pesquisa em arte por meio da cultura visual pode valorizar uma compreensão crítica do conhecimento, por meio de um olhar crítico do aluno e de toda sua experiência, deixando de lado as velhas atividades isoladas que ocupam o lugar de conteúdos e objetivos. Nesse percurso, a cultura visual, segundo Hernández (2000) busca entender a imagem como uma construção da cultura, pautada no cotidiano, na investigação e na problematização, por meio da compreensão crítica.

Ensinar-pesquisar-aprender arte é criar situações de aprendizagem significativa por meio de uma experiência estética refletiva. O modo como se desenvolve o pensamento vai permear pela vida e o que “fica” é o que o aluno constrói, ou seja, a mente guarda aquilo que foi construído e com recompensa de prazer.

Nessa mesma linha de pensamento, Hernández (2007, p. 67-68), com ênfase no papel do professor, afirma que se este não proporcionar momentos de análise crítica em sala de aula, o aluno pode “acabar validando esses prazeres e deixando de ajudá-los a construir ou melhorar sua autocrítica”.

Para pensar nessa prática da problematização ou da investigação é indispensável que a atuação do professor dialogue com as situações de mudanças que afetam o ensino, um diálogo que proponha o encontro de ideias e construção do conhecimento, por meio do vínculo com o aluno, no ato de colocar-se no lugar do outro, conhecer o que traz de conhecimento e igualmente, saber escutar para criar um canal de comunicação, possibilitando ao aluno voz ativa.

[...] uma proposta educativa a partir da cultura visual pode ajudar a contextualizar os efeitos do olhar e mediante práticas críticas (anticolonizadoras) explorar as experiências (efeitos, relações) de como o que vemos nos conforma, nos faz ser o que os outros querem que sejamos e poder elaborar respostas não reprodutivas frente ao efeito desses olhares (HERNÁNDEZ, 2011, p. 44).

Refletir a prática diária torna-se o exercício fundamental para sistematizar conteúdos necessários para a apreensão do mundo social. Tal constatação frisa que a educação deveria ir além de “saber o conteúdo da disciplina”, mas visualizar a importância de uma nova narrativa, que explore as prioridades dos estudantes e do mundo contemporâneo, como escreveu Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, interpretar o mundo para atuar nele a partir de uma conscientização que leve à emancipação, pois:

[...] somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam a luta organizada por libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 2018, p. 72).

Nesse sentido, o professor é responsável por parte do processo pedagógico na sala de aula, em que fica clara a necessidade de investir na produção do

conhecimento e não na reprodução, na humanização e não na desumanização, na educação que liberta o ser humano e não na educação bancária que apresenta uma prática pautada no depósito dos conteúdos programados como uma falsa ideia de conhecimento, como aponta Freire em seu livro “Pedagogia do Oprimido” (2018). Por outro lado, o autor apresenta a educação libertadora que cria possibilidades para a construção do conhecimento, por meio da problematização, onde o aluno busca informações para resolver o problema e juntamente com a mediação do professor que ouve, questiona e orienta para a construção e sistematização das mesmas, além da sua aplicação e atribuição de significados.

Considerando as palavras de Freire (2015, p. 69) “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”

Desse modo, professor e estudante participam ativamente do processo ensino-aprendizagem, envolvendo de maneira desafiadora e significativa, ampliando e aprofundando o repertório e as experiências que o estudante traz consigo de forma significativa, permeando assim em situações que esse estudante enfrentará constantemente em sua vida.

Os alunos são resultado de contextos socioculturais concretos e de épocas históricas que representam um determinado tipo de valores. Eles têm acesso à escola com uma identidade, uma biografia em construção baseada em suas experiências de gênero, etnia e classe social e com uma série de noções sobre autoridade e o saber. Trazem consigo não apenas conhecimentos, mas construções da sociedade e de si mesmo baseadas em suas experiências socioculturais anteriores (HERNÁNDEZ, 2000, p. 141).

Sendo assim, os estudos da cultura visual são acessíveis e importantes para se discutir e criar situações de aprendizagem na educação das artes visuais. Dentro dessa abordagem, no Brasil, Raimundo Martins (2009; 2011) e Irene Tourinho (2009; 2011) são autores que trazem a reflexão da necessidade de trazer para o contexto da sala de aula as imagens do cotidiano, com o objetivo de refletir e orientar os estudantes para a visão crítica com relação à cultura visual, ou seja, saber ver e compreender que cada um tem um olhar, uma emoção e uma sensação diferente da mesma imagem. Portanto, é uma fruição individual que influencia em seus pensamentos, bem como refletir e reconstruir suas próprias referências culturais, proporcionando uma visão crítica e criativa em relação à cultura visual na contemporaneidade, tal como coloca Martins e Tourinho (2011, p. 53):

Como campo de estudo transdisciplinar, a cultura visual, além do interesse de pesquisa pela produção artística do passado, concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, no uso social, afetivo e político-ideológico das imagens e nas práticas culturais que emergem dessas imagens. Ao adotar essa perspectiva, a cultura visual assume que a percepção é uma interpretação e, portanto uma prática de produção de significado que depende do ponto de vista do observador/espectador em termos de classe, gênero, etnia, crença, informação e experiência cultural.

Na cultura visual as diversas manifestações visuais: a televisão, o cinema, a esfera virtual, a fotografia, a moda, a publicidade, entre outras, são elementos possíveis de análises, que nos permitem aprender a ver o mundo por meio das imagens, com um olhar de quem olha como se fosse a primeira vez, que revela a verdade, ou não, que possuem uma linguagem subjetiva e portadoras de significados, olhar que problematiza com investigações e reflexões para a construção do conhecimento. Confirmando essas proposições, Hernández (2007, p. 91) aponta ainda para uma educação do “olho curioso” como uma maneira de tornar contemporânea a história, pois é uma forma de se promover a relação entre os artefatos históricos e os emergentes, por meio de questões atuais que produzem novas representações e significados. A cultura visual, como o termo sugere, entende que as interpretações visuais têm uma cultura, as quais são construídas a partir de um repertório cultural, e “apenas podem ser entendidas quando estão situadas em seus contextos sociais, culturais e históricos” (HERNÁNDEZ, 2009, p. 203) mas que por meio da problematização e investigação, o estudante possa construir experiências de relações com os saberes, com os outros e com ele mesmo.

A perspectiva de explorarmos a moda, parte da cultura visual, exposta nesta pesquisa é mapear o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema, com base em suas experiências e no mundo vasto de visualidades, em que esses estudantes investem todos os dias em seus corpos, afim de serem vistos e admirados. Pensamos que o espaço escolar é um espaço repleto das mais variadas formas de visualidades que podem ser exploradas, levando os alunos a refletiram, no caso da moda, sobre essa roupa que se torna um suporte, com o qual convivemos todos os dias e que não depende mais de um suporte específico, responsável pela expressão, que nasce no mais íntimo dos adolescentes e expressam no suporte corpo. A roupa é uma extensão desse corpo que pode identificar o sujeito das mais variadas formas e que apresenta inúmeros significados principalmente quanto a sua identidade, pensamentos, revoltas e aflições.

Na medida em que a pesquisa avança e para ampliar esse conhecimento que faz parte das próprias vivências dos adolescentes, o diálogo é a chave central para tentar compreender esse mundo em que esse estudante vive e mostrar como é importante problematizar e discutir a influência das visualidades da moda no cotidiano das pessoas, além de pensar criticamente sobre seus comportamentos.

Assim, é visível a necessidade de um estudo que faz parte da vida e da socialização dos adolescentes, um ensino que busca estabelecer conexões por meio de experiências estéticas e que pode ser o caminho para desafiar os professores a investigar novos procedimentos para oferecer uma formação com uma visão mais global retomando assim as partes num todo significativo, caso contrário teremos um pensamento cada vez mais mutilado, e o que é muito grave, um pensamento mutilado leva a decisões erradas ou ilusórias.

Para pensar a cultura visual no Ensino de Arte por meio da compreensão crítica, sentimos a necessidade em elaborar, segundo minhas experiências em sala de aula, alguns recortes indispensáveis que podem orientar o professor para que dialogue com situações de mudanças que vem afetando o ensino por meio de práticas e interpretações críticas, sendo estas: uma nova narrativa, a crítica à imagem e um olhar desnaturalizado.

Sobre uma nova narrativa, ela possibilita questionar as visualidades que estão presentes no cotidiano dos adolescentes e o quanto elas afetam na construção da sua própria identidade. Hoje, infelizmente, a escola ainda é pautada no discurso europeu e masculino, além de acreditar que “as coisas são como são e não podem ser pensadas de outra maneira” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 11). Uma nova narrativa é uma sinalização para novas formas de ensinar e aprender por meio de um rizoma que propõe ao aluno diferentes caminhos, não ficando atrelado somente às obras de arte, mas em toda e qualquer forma de visualidade, além de questionar constantemente o quanto somos consumidores e produtores de imagens. Hernández expressa sua ideia:

No caso da educação, trata-se de se aproximar destes 'lugares' culturais, onde meninos e meninas, sobretudo os jovens, encontram hoje muitas de suas referências para construir suas experiências de subjetividades. Uma referências que não costumam ser levadas em conta pelos docentes, entre outras razões, porque as consideram pouco relevantes, a partir de um enfoque do ensino centrado em alguns conteúdos disciplinares e em uma visão da Escola de cunho objetivista e descontextualizado (HERNÁNDEZ, 2007, p. 37).

No entanto, a visão de mundo que se estabelece em nossa sociedade, e consequentemente nas escolas, insiste em muitos momentos, em ser fragmentada e caracterizada por uma visão linear e mecânica, interferindo diretamente na forma do ser humano conceber seus processos cognitivos e perceber-se como sujeito, inadequada para o contexto em que se vive. Embora grande parte das escolas e professores acreditem na necessidade de oferecer novas narrativas, novas metodologias para a educação, alguns ainda entram em pânico quando são desafiados a pensar como mudar os paradigmas⁴ conservadores dentro das escolas. A tradição em educar, “transmitir conhecimentos” que se organizam em conteúdos e que se repetem de ano a ano, de escola para escola, encontram-se arraigados de tal forma que o discurso mais comum é: “Sempre foi assim! Aprendi assim!” Esses princípios podem ter servidos às necessidades de uma época, que levou a fragmentação do conhecimento, porém compreendida hoje como inadequada, que tinha como pressupostos, segundo Freire (2018, p. 82) uma educação “bancária”, “para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos.” Na atualidade, torna-se urgente superar algumas dessas narrativas pautadas na resistência e dificuldade de mudança.

No que se refere a crítica à imagem, esta permite interrogar, analisar e discutí-la não apenas por meio de categorias formalistas e pelo seu valor artístico, mas procurar compreender o seu papel social, com argumentos na vida dos adolescentes. Ao propor a leitura da sociedade imagética em que vivemos, vale a pena refletir também sobre a “marca” que essas imagens trazem a partir de seus elementos e significados de cada época.

Nos últimos anos, aconteceu uma proliferação das imagens e os adolescentes são na sua maioria seduzidos, sem talvez fazer uma análise crítica delas. A disciplina de Arte é o caminho para provocar os alunos a fazerem diferentes interpretações e críticas a este mundo das imagens. De acordo com Martins (2012, p. 28):

⁴ [...] o paradigma é aquilo que está no princípio da construção das teorias, é o núcleo obscuro que orienta os discursos teóricos neste ou naquele sentido. Para Kuhn, existem paradigmas que dominam o conhecimento científico numa certa época e as grandes mudanças de uma revolução científica acontecem quando um paradigma cede seu lugar a um novo paradigma, isto é, há uma ruptura das concepções do mundo de uma teoria para outra (MORIN, 2005, p. 45).

Nas abordagens críticas e reconstrutivas que caracterizam a pós-modernidade, nenhuma imagem é considerada estável, passível de uma representação fixa ou certa. A interpretação, seja ela qual for, sempre é mais do que aquilo que é visto e dito, e esta epistemologia de múltiplas perspectivas torna o processo de interpretação peculiar, denso e, portanto, complexo.

A cultura visual contribui para que esse aluno (por meio de experiências críticas e reflexivas) compreenda o quanto as imagens podem influenciar em seus comportamentos e na construção da sua identidade. Porém, segundo Hernández (2007, p. 71) o importante “é procurar não destruir o prazer que os estudantes manifestam, mas explorá-lo para encontrar novas e diferentes formas de desfrute, oferecendo aos alunos possibilidades para outras leituras e produções de ‘textos’, de imagens e de artefatos.” De certa forma, seria uma atitude para resistir a padronização que o mundo imagético propõe a todos o ato de ver.

Ao propor aos alunos uma reflexão a respeito da moda em suas vidas (que em muitos momentos é responsável por construir padrões e estereótipos) esta pesquisa também pode ser pensada para desconstruí-los, levando-os a refletir sobre o modo como se vestem e como se apresentam socialmente, também podendo levá-los a descobrir quem realmente são, despertando assim, um processo de autoconhecimento.

Em relação ao olhar desnaturalizado, faz-se necessário refletir sobre o ato de ver e olhar. Quantas vezes olhamos para algo e não conseguimos interpretar? Provavelmente estamos vendo, mas não estamos conseguindo olhar, ou seja, vemos por meio de um ato imediato. Já o olhar pede compreensão, é uma experiência única e individual. Segundo Cardoso (1988, p. 348):

O ver em geral conota no vidente uma certa discrição e passividade ou, a menos alguma reserva. Nele um olho dócil, quase desatento, parece deslizar sobre as coisas; e as espelha e registra, reflete e grava [...]. Com o olhar é diferente [...] ele perscruta e investiga, indaga a partir e para além do visto, e parece originar-se sempre da necessidade de ‘ver de novo’, como intento de ‘olhar bem’.

Desta maneira, precisamos passar do ato de ver para o ato de olhar, por meio de processos que permitam a leitura mais profunda e reflexiva do mundo imagético ao qual pertencemos; oportunizar um estranhamento, desconfiar do ato de ver que muitas vezes se concretiza de forma automática, sem críticas da realidade. Na contemporaneidade, a onipresença da imagem nos propõe um novo olhar, como se

fosse a primeira vez, que duvida, que questiona, um olhar problematizador na busca de significações. Nesse mesmo sentido, Martins e Tourinho (2011, p. 61) descrevem o olhar crítico:

Engajar-nos analiticamente com o que vemos é outro passo para desenvolver uma compreensão crítica. O olhar crítico é componente fundamental para construir esta compreensão. É um modo de olhar que aprofunda e até mesmo personaliza nossa visão e nossa relação com o mundo.

Assim, uma nova narrativa, a crítica à imagem e um olhar desnaturalizado, podem contribuir para a pesquisa, levando os alunos a despertarem uma visão desnaturalizada da cultura visual por meio da moda que não ficará atrelada apenas às obras de arte, mas em diferentes formas de visualidades, sujeitos a momentos de discussão perante padrões hegemônicos propostos pela linguagem da roupa, e também para o professor refletir a prática diária, tornando-se um exercício fundamental para sistematizar conteúdos necessários para a apreensão do mundo social.

Ainda, conforme Hernández (2007), tal constatação frisa que a educação deveria ir além de “saber a matéria”, mas visualizar a importância de uma nova narrativa que busque constantemente uma crítica à imagem por meio de um olhar desnaturalizado, que explore as prioridades dos alunos no mundo contemporâneo.

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2015, p. 52).

Isso significa compreender como o ensino mudou nas últimas décadas. Ainda, referente ao Ensino de Arte, segundo Hernández (2000, p. 129) é um ensino que vai além das Belas Artes, que considera toda e qualquer forma de visualidade, apropriando-se de um olhar cultural que reflete as suas representações. Nesse contexto, no campo educacional, parte do pressuposto que a escola deve estar pautada em uma educação que valorize o pensamento, por meio de práticas que criem oportunidades para que o estudante tenha condições em entender o processo do conhecimento, através de experiências autênticas e significativas além de desenvolver uma dialógica entre a racionalidade e a emoção para o desenvolvimento do ser humano, que torna o conhecimento vinculado à vida.

Dentro dessa perspectiva, a moda é um terreno que facilmente pode possibilitar observar diferentes formas de visualidades, entre elas, a roupa que não é mais usada apenas para proteger o corpo, mas transformou-se em uma nova forma simbólica para estetizar as subjetividades dos adolescentes.

2.2 CONCEITUANDO MODA

A teoria da moda se refere a um campo multidisciplinar que entende moda como um sistema que representa o corpo vestido nos âmbitos cultural, estético e econômico. Esse campo, parte da cultura visual, abrange uma abordagem teórica, que constrói condições favoráveis e filtros teóricos, selecionando Ciências Humanas e Sociais, inclusive Literatura, Filosofia e Arte. O sistema da moda é entendido como uma dimensão especial de cultura material e visual. Nesse sentido, apresentaremos alguns autores que procuraram definir o conceito de moda.

Lars Svendsen, em seu livro “Moda: uma Filosofia”, aponta para a difícil tarefa de definir com precisão a moda:

[...] é um termo notoriamente difícil de definir com precisão, e é extremamente duvidoso que seja possível descobrir as condições necessárias e suficientes para que possamos considerar, de forma embasada, que alguma coisa está ‘na moda’. De maneira geral, podemos distinguir duas categorias principais em nossa compreensão do que é moda: podemos afirmar que ela se refere ao vestuário ou que é um mecanismo, uma lógica ou uma ideologia geral que, entre outras coisas, se aplica à área do vestuário (SVENDSEN, 2010, p. 12).

Certamente, inúmeras são as abordagens para o termo moda, mas o que buscaremos enfatizar nas reflexões refere-se a moda como vestimenta.

George Simmel (1858-1918), filósofo e sociólogo alemão, é autor de um ensaio sobre moda em 1904, o qual é significativo por seu rigor conceitual e seu viés social, em uma data em que não se discutia moda de tal forma. Nele, definiu moda como um sistema de coesão social que permite que a participação individual de um grupo seja dialeticamente reconciliada com sua relativa independência espiritual, mas ainda servindo como indicação de classe social. Em seu ensaio, defende que a moda é governada por motivos de imitação e distinção, transmitidos à comunidade por um círculo social particular; diz que muitas das modas parisienses eram criadas apenas para que fossem reproduzidas e desejadas em outros locais, como uma parte da identidade do local. Ele relata ainda que o sistema da moda transmite um charme

estimulante por meio do contraste entre sua ampla disseminação onipresente e sua rápida e fundamental efemeridade, preservando o “direito de ser infiel a ela.” (SIMMEL, 1904).

Já o sociólogo e economista americano Thorstein Veblen (1857-1929) se refere à moda de maneira mais simplista em “Teoria da Classe de Lazer” (1899), mencionando que a compra de itens de vestuário é parte do consumo facilmente visível das classes média e alta na tentativa de indicar sua riqueza para os outros membros da sociedade. Esse comportamento está atrelado à busca de novidade e novas formas de representar o poder e a elegância. Veblen é um dos primeiros teóricos a propor a ideia do efeito *trickle-down*: as classes mais altas da sociedade apresentam as novidades em moda, as camadas inferiores buscam copiar na tentativa de representar os padrões de bom gosto e elegância e demonstrar que estão atualizadas ao contexto presente, mas quando as camadas mais pobres adquirem os costumes, a moda deixa de ser interessante para as camadas mais altas (é quando achamos que certos itens e estilos estão “saturados”, pois os vemos em toda a parte), a qual volta a buscar novidades para se manter interessante sob os olhos dos outros. É uma questão de se manter visível aos outros para alcançar uma posição social a partir do consumo.

Essa exigência de novidade é o princípio subjacente de todo e difícil e interessante domínio da moda. A moda não exige fluxo e mudança contínuos simplesmente porque isso é tolice; fluxo, mudança e novidade são exigidos por força do princípio central da vestimenta - desperdício conspícuo (VEBLEN, 1964 *apud* SVENDSEN, 2010, p. 44).

Werner Sombart (1863-1941), economista e sociólogo alemão, compartilha dessa visão e afirma que os gastos com artigos de luxo, dos quais itens de vestuário são porcentagem significativa, são uma característica fundamental do capitalismo desde sua fase primária de acumulação (SOMBART, 1913). Compreendemos que seu argumento é bastante válido, pois o capitalismo depende do consumo para garantir produção e lucro para se manter em movimento, sendo que a moda impulsiona fortemente esse consumo, renovando o interesse em diversos artigos, desde o vestuário até acessórios, joias, móveis, automóveis, entre outros.

O linguista e semiótico suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913) compreende a moda a partir do estudo da linguagem e afirma que aquela, ao contrário desta, não é um sistema completamente arbitrário, pois a obsessão por roupas que a

moda implica só pode ir até as condições ditadas pelo corpo humano (SAUSSURE, 1983). O mecanismo de imitação diz respeito tanto ao fenômeno da moda quanto às mudanças fonéticas na linguagem, mas sua origem permanece um mistério em ambos os casos. O russo Nikolai Trubetzkoy (1890-1938) também comenta sobre a moda a partir da perspectiva linguística, afirmando que há uma relação análoga entre os sistemas de linguagem e de moda, entre fonologia e o estudo da indumentária.

Pëtr Bogatyřev (1893-1971), ao realizar uma análise da indumentária *folk* da Eslováquia da Morávia por meio de uma abordagem funcionalista, identificou uma hierarquia de funções nos trajes, entre elas: prática, estética, mágica e de ritual (BOGATYŘEV, 1971).

Edward Sapir (1884-1939) escreveu a entrada do verbete “moda” na Enciclopédia das Ciências Sociais, na qual estabeleceu as diferenças entre moda e gosto e entre moda e fantasia, em que a última é um tipo relativamente estável de comportamento social, enquanto a primeira está sujeita à constantes mudanças (SAPIR, 1968).

Roland Barthes (1915-1980) desenvolve um trabalho memorável em “O Sistema da Moda” (BARTHES, 1979), em que afirma que a moda funciona como discurso social. Barthes não lida com a moda real, mas com a moda descrita nas revistas: a roupa é completamente convertida em linguagem. Até a imagem é usada apenas para ser transposta em palavras. A lição de Barthes, que vai além da semiologia atual, é que a moda só existe por meio do aparato, tecnologias e sistemas de comunicação que constroem seu significado. O contexto pós-moderno deixa claro que uma série de discursos sociais (cinema, música, nova mídia, publicidade) são os lugares em que a moda existe como um sistema intertextual, como uma referência entre os signos do corpo vestido e como constante construção e desconstrução dos sujeitos que negociam, interpretam ou recebem seu significado.

Sendo assim, o funcionamento da moda depende fortemente das referências visuais e das mídias visuais em que podem se fazer presente. Há um jogo permanente entre realidade e representação: as artes se baseiam na realidade para contar histórias, e a realidade busca nas artes referências para novas possibilidades e comportamentos. As relações se misturam, principalmente quando itens e estilos são reabsorvidos de uma década, ou século passado, para o contexto atual; são referências visuais semelhantes ou até iguais, mas que se combinam de novas formas, em uma nova sociedade, com diferentes valores e propósitos. Os símbolos

podem ser agregados de forma a negar seus significados originais para significar outras ideias e essa renovação linguística ocorre numa frequência tão grande ou até maior que a própria linguagem verbal.

Essas linguagens da moda passam a ser pluralizadas principalmente ao longo do século XX. Até o século XIX, a moda era principalmente indicadora de origem e posição geográfica, assim como a posição social-econômica na sociedade. Mudanças passam a acontecer depois da Segunda Guerra Mundial, quando os movimentos jovens passam a demonstrar interesses de identidade pessoal e de grupo, e uma diferenciação entre gerações, pois filhos buscam se mostrar no mundo como diferentes de seus pais. O sociólogo Dick Hebdige (1951-) fala sobre estilo através do seu livro “Subcultura” (HEBDIGE, 1979). Nesse livro, Hebdige desenvolve um estudo focado nas subculturas britânicas pós-guerra como formas de resistência. O estilo é descrito como uma forma de associação de grupos estéticos e éticos na sociedade de massa como emergentes em culturas compostas de blocos que incluem maneiras de se vestir, música, literatura, filmes e hábitos diários (um universo popular que se expressa em estilos de rua) que Hebdige contrasta com a moda vista como uma das “formas de discurso pré-eminentes.” Cada subcultura (*Teddy boys*, roqueiros, *skinheads*, *punks* e “*mods*”) passa pela mesma trajetória, apresentando traços de estilo específicos.

Algumas perspectivas sobre a moda permeiam principalmente o campo visual, como faz Anne Hollander (1930-2014), aproximando a visão da moda à da arte. Em seu livro mais conhecido, “*Seeing Through Clothes*” (HOLLANDER, 1980) ela afirma que a verdadeira substância da história da moda e da indumentária está em seu valor visual, pois é onde sua verdadeira realidade vive, “naturalizada pelo persuasivo olhar da arte.” Hollander estende o estudo da moda para além da indumentária e comenta sobre o corpo nu. Ela afirma que os corpos nus representados em obras de arte são como fantasmas, pois não apresentam uma postura natural. Sua postura traz códigos remissivos das roupas que deveriam estar vestindo. Assim, o corpo nu não seria o corpo autêntico em sua natureza, mas um corpo que busca comportar-se de acordo com as roupas, que devem definir sua personalidade individual e, principalmente, função social. Esse discurso retoma a importância dos conceitos de moda que posicionam fundamentalmente o sistema como um fenômeno cultural e social, pois o ser humano faz uso de vestimentas desde seus primeiros meses até o fim de sua vida, e as escolhas que permeiam o vestir-se nunca são

isolados de influências externas, sejam elas ideológicas, econômicas, políticas ou estéticas.

No entanto, essas escolhas não seguem regras fixas e precisas. Em “Perspectivas Filosóficas da Moda”, Matteucci e Marino (2016, p. 53, tradução livre) afirmam que:

O desafio da moda consiste em um convite para entender o campo da estética como um domínio complexo de práticas cotidianas mutuamente entrelaçadas, e não como um domínio composto de conteúdos culturais claramente definidos e de fato idealizados⁵

As maneiras pelas quais a moda se desenvolve incluem movimentos em sentidos diversos: além do citado *trickle-down*, das elites para as camadas mais pobres, há também o *trickle-up*, em que classes mais baixas têm poder de criar identidades visuais próprias de forma tão autêntica que as classes altas acabam tomando-as como referência, invertendo o funcionamento clássico da moda. O *trickle-up* tem muita relação com a moda jovem, a moda de rua, e a moda de periferia. Essa movimentação em sentidos diversos dinamiza o funcionamento da moda, difundindo referências e mostrando que a moda foi muito democratizada desde o século XX.

Como exemplo, podemos citar uma visão geral da exposição “*The Met's Spring 2013 Costume Institute Exhibition, PUNK: Chaos to Couture*” que apresentou o impacto do *punk* na alta moda, desde o nascimento do movimento no início da década de 1970, por meio de aproximadamente cem *designers* para homens e mulheres, para ilustrar como a alta costura empresta símbolos visuais do *punk*.

⁵ *The challenge of fashion consists in an invitation to understand the realm of the aesthetic as a complex domain of mutually intertwined everyday practices, rather than as a domain made up of clearly defined and indeed idealized cultural contents.*

FIGURA 1 - EXEMPLOS DE TRICKLE-UP A PARTIR DO PUNK



FONTE: MET (2019) <https://www.metmuseum.org/exhibitions/listings/2013/punk/images>

Assim, com base nos teóricos citados, a moda propõe discutir o modo de viver e de pensar o mundo, além de analisar criticamente os padrões e comportamentos dominantes, levando os adolescentes a refletirem a partir de situações-problema sobre as suas decisões e também para o fato de que a forma como se vestem é uma forma de comunicação que possibilita ao sujeito, por meio da roupa que veste, um

possível instrumento para a linguagem que compõe a sua visibilidade para a sociedade.

2.2.1 Moda como Linguagem e Comunicação

Conforme citado anteriormente, alguns teóricos possuíam uma tendência a fazer a leitura da moda a partir do campo da linguagem. Algumas tentativas podem ser um pouco literais demais, como fez Alison Lurie (1981), em *“The Language of Clothes.”* A autora desenvolve uma analogia bem forte entre moda e linguagem, afirmando que a moda também possui um vocabulário, uma gramática, assim como dialetos, sotaques e gírias. Segundo a autora, a quantidade de roupas (vocabulário) disponível para uma pessoa ou um fim é proporcional à quantidade de mensagens que poderá passar. Assim, um guarda-roupa minimalista, com poucas peças, tem menos quantidade de mensagens a comunicar do que um guarda-roupa cheio e diverso. Mas, diante desse raciocínio, acerca da quantidade de possíveis mensagens, parece não ser o mais convincente, mas é uma tentativa.

Quando Barthes (1979) escreveu “O Sistema da Moda” e definiu a moda como sistema, além de substantivo, ele realizou uma forte conexão desse sistema com a linguagem visual da qual a moda depende para ser o que é. A moda cria toda uma indústria em volta de signos e significados na vida cotidiana. A linguagem visual é tão importante que o que determina a compra não é a roupa em si, mas o desejo de significar uma série de coisas que a roupa representa em determinado tempo e contexto, assim como grandes marcas não vendem roupas, mas sonhos e ideais de vidas bem-sucedidas e desejos de corpos de tal ou qual maneira (pálidos ou bronzeados, magros ou curvilíneos, cabelos longos ou curtos etc.).

Barthes define três tipos de roupa funcionando dentro do sistema da moda: a roupa real, a roupa representada que acontece ora pela imagem ora pela palavra e a roupa usada. A primeira é a peça material, produzida e confeccionada; a segunda é a roupa que aparece em mídias visuais, a roupa exibida de formas específicas em revistas e outras imagens; a terceira é a roupa comprada e usada, por fim, pelos consumidores. O maior interesse de Barthes está na roupa representada, a roupa que serve como mensagem visual e simbólica na sociedade, a roupa que é escolhida para comunicar X ou Z, a roupa que desperta desejo, a roupa que permanece registrada em pinturas e fotografias para ser parte da história.

Em primeiro lugar, porque a difusão da moda pelo jornal - isto é, em grande parte pelo texto - se tornou maciça: a metade das mulheres da França leem regularmente publicações consagradas, pelo menos em parte, à moda. A descrição do vestuário de moda - e não mais a sua realização - é, pois, um fato social, de sorte que, mesmo se o vestuário de Moda ficasse puramente imaginário (sem influência sobre a roupa real), constituiria ele um elemento incontestável da cultura de massa, exatamente como os romances populares, os *comics*, o cinema (BARTHES, 1979, p. 9).

Ainda sobre a roupa representada, Shloss afirma que editoriais de moda têm o poder de fazer crer que há uma moda perfeita a ser alcançada, correspondente à imagem que cada indivíduo cria de si mesmo. A autora afirma que as imagens de moda seduzem, pois “reconhecem nosso anseio pela outridade e nos dizem que este anseio pode ser apaziguado” (SHLOSS, 2002, p. 137). No entanto, precisamos reconhecer que essa é uma busca tão constante que pode ser frustrante. Quando se pensa ter alcançado algo próximo do ideal, há novas tendências, novos produtos, novas possibilidades para coordenar. Com a ampliação do alcance da tecnologia e da internet, os ideais de imagem pessoal e moda são diversificados e não estão somente em mídias comerciais de entretenimento e informação, mas entre os próprios consumidores que se tornam *influencers*, ou seja, são pessoas que, mesmo não fazendo parte da indústria da moda (como *designer*, modelo ou afins), por uma série de fenômenos, ganha certa fama e se torna uma figura admirada e imitada. Além das modelos e atrizes nas revistas, muitas pessoas ganham visibilidade e influência nas redes sociais, como *YouTube* e *Instagram*.

Nesse processo de diversificação e democratização da informação, os padrões passaram a ser questionados, mas nem sempre recusados. A beleza natural e real passou a ser mais aceita, e a moda, por vezes, precisa acompanhar esses movimentos, quando não os sugere.

De acordo com Valerie Steele (2011), a moda expressa possibilidades de significados, sugere ideias, mas nada em definitivo e exclusivo. Um vestido preto pode indicar um luto, um uniforme de trabalho, um traje de gala, um desejo de invisibilidade, um posicionamento de estilo clássico, entre outros. Por isso, Svendsen (2010) afirma que as roupas não são linguagem, o que não exclui o fato de que elas comunicam ideias, valores ou sentimentos. De acordo com o autor, as roupas passam por muitas mudanças de significados dependendo de tempo e lugar. “As roupas podem ser consideradas semanticamente codificadas, mas trata-se de um código com uma semântica extremamente tênue e instável, sem quaisquer regras realmente

invioláveis.” (SVENDSEN, 2010, p.79). Os significados das roupas são muito arbitrários. Alguns podem ser mais antigos e estáveis, podem depender da pessoa que as usa, das pessoas com as quais ela convive, com a localização em que se encontra (cores e itens podem ser lidos de maneiras diversas dependendo de um bairro, uma cidade ou um país).

Diana Crane (2000) afirma que a moda é muito contextual e faz uma interpretação partindo da comparação entre textos fechados e abertos. A autora afirma que, em sociedades mais hierárquicas, a moda funciona como um texto fechado e seus significados são mais estáveis, previsíveis. No entanto, a moda se porta como um texto aberto na sociedade pós-moderna, pois o mesmo item é tomado por grupos diferentes para significar coisas diferentes e as combinações entre esses itens também passam a aumentar e variar. Os significados podem mudar a todo momento.

Svensen (2010) também compara a comunicação da moda como diferente da linguagem verbal a partir da perspectiva de que, quanto mais difundida uma informação de moda (um estilo, uma roupa de passarela), maior a tendência de perder o sentido original; diferente da linguagem verbal, pois as palavras mantêm seus significados, mesmo quando são faladas por mais pessoas ao longo do tempo, sem contar que a moda faz uso dela mesma para obter novos significados.

As roupas podem ser codificadas, mas trata-se de um código com uma semântica extremamente tênue e instável, sem quaisquer regras realmente invioláveis. As palavras também mudam de significados de acordo com o tempo e o lugar, mas a linguagem verbal é muito estável, ao passo que a semântica do vestuário está em constante mudança (SVENDSEN, 2010, p. 79).

Isso pode ser muito arbitrário, pois itens históricos podem ser utilizados em novos contextos para significar qualquer coisa e, depois de anos ou décadas, podem voltar a ser utilizados e significar ainda coisas novas.

A pós-modernidade conta cada vez mais com a produção e o consumo de imagens, onde a roupa representada de Barthes (1979) nunca foi tão relevante. Buscamos constantemente por novidades, inspiração, afirmação e formas de criar nossa identidade por meio das imagens. Susan Sontag afirma que esse fenômeno é coletivo:

Precisando ter a realidade confirmada e a experiência aprimorada por fotografias é um consumo estético ao qual todos agora estão viciados. Sociedades industriais tornam seus cidadãos em *'image-junkies'*; é a mais irresistível forma de poluição mental. Anseios pungentes por beleza, por um fim de sondagem abaixo da superfície, por uma redenção e celebração do corpo do mundo - todos esses elementos de sentimento erótico são afirmados no prazer que tomamos em fotografias. Mas outros sentimentos menos libertadores são expressos também. Não seria errado falar de pessoas tendo compulsão por fotografia: transformar a própria experiência em uma forma de ver. Em última análise, ter uma experiência se torna idêntico a tirar uma fotografia dela e participar em um evento público vem se tornando cada vez mais equivalente a olhar para ele em forma fotografada. O mais lógico dos estetas do século XIX, Mallarmé, disse que tudo no mundo existe para estar em um livro. Hoje tudo existe para terminar em uma fotografia (SONTAG, 2008, p. 24).

Por fim, podemos ainda fazer uma investigação da moda como linguagem artística, o que tem se tornado cada vez mais comum nas últimas décadas. A pesquisa “Roupa de Artista: a Roupa como Linguagem da Arte” apresenta várias possibilidades de “cruzamentos entre arte e moda hoje” (BASSO, 2014, p. 1), onde tanto artistas se apropriam de elementos da moda como meio de expressão, ou mesmo os próprios *designers* e estilistas se apropriam de elementos da arte para expressar-se.

As fronteiras ficam mais embaçadas quando nos deparamos com coleções, ou peças isoladas dentro de coleções, que se apropriam de obras de arte e/ou de suas imagens, explicando-as em suas formas, silhuetas e estampas. Ou mesmo coleções que dialogam diretamente com algum artista. Esse tipo de diálogo é bastante comum no campo da moda, especialmente com a popularização da ideia da moda-arte, e pode produzir resultados bastante interessantes e inovadores, ao menos do ponto de vista da moda (BASSO, 2014, p. 2).

Em 1965, o estilista francês Yves Saint Laurent, inspirado no artista Piet Mondrian, exibiu sua coleção de alta costura, agora conhecida como “Coleção Mondrian” por evocar as abstrações geométricas coloridas com linhas pretas do artista, conforme Figura 2:

FIGURA 2 - COLEÇÃO INSPIRADA EM MONDRIAN



FONTE: Vogue (2015)

A marca Rodarte⁶ apresentou em 2011 uma coleção em que parte dela era inspirada nas cores de Van Gogh e não apenas seus roxos e verdes, mas também os azuis e amarelos de seus girassóis, alguns dos quais pareciam digitalizados nas mãos dos *designers*.

⁶ A marca Rodarte foi fundada em Los Angeles, Califórnia, em 2005, por Kate e Laura Mulleavy. O nome "Rodarte" é de origem espanhola, retirado do nome de solteira da mãe de Kate e Laura.

FIGURA 3 - MARCA RODARTE INSPIRADA NAS CORES DE VAN GOGH



FONTE: Vogue (2012)

Em 2017, Pierpaolo Piccioli, de Valentino⁷ apresenta uma coleção inspirada pela arte medieval em geral e, mais especificamente, o tríptico “O Jardim das Delícias Terrenas”⁸, de Hieronymus Bosch.

⁷ Estilista de moda italiano.

⁸ “O Jardim das Delícias Terrenas”, de Hieronymus Bosch, óleo sobre painéis de carvalho, 205,5 cm × 384,9 cm (81 pol. × 152 pol.), Museu do Prado, Madri (Espanha).

FIGURA 4 - COLEÇÃO INSPIRADA POR BOSCH



FONTE: Vogue (2017)

A moda pode ser um sistema complexo, mas intrinsecamente ligado às imagens e que se consolidou como forma de comunicação e expressão da sociedade contemporânea. Por isso, é necessário conhecer alguns dos elementos de linguagem visual da composição da moda, pois é através da aparência formal dos produtos, que se possibilitará gerar características e propriedades estéticas e simbólicas para a determinação de uma mensagem.

2.2.2 Moda e Seus Elementos para uma Leitura Visual Formal

Dependendo da intenção e da perspectiva, a moda “pode ser entendida como um sistema de produção e de comunicação que introduz mudanças de

comportamento e de aparência, de acordo com a cultura e os ideais de uma época” (MENDES; SANTOS, 2017, p. 205). O francês Gilles Lipovetsky (2009, p. 24) entende a moda como um fenômeno que abrange “a linguagem e as maneiras, os gostos e as ideias, os artistas e as obras culturais”. A moda está, portanto, fortemente atrelada à história e à cultura das sociedades, tanto como sistema quanto como fenômeno, é “intangível, imaterial e cultural, enquanto a roupa é tangível, material e concreta”. (KELLER, 2007, p. 4).

A moda produz códigos, símbolos e linguagens próprias e quando temos a intenção de realizar uma leitura visual, recorreremos às representações tangíveis, materiais e concretas, e não somente a roupa em si, mas também às mídias visuais produzidas no sistema da moda, incluindo fotos, editoriais, propagandas, vídeos, vitrines, entre outros. Saltzman (2007) compreende que a leitura pode ser realizada partindo tanto do exterior quanto do interior. O exterior incluiria o tecido em si e suas propriedades, como cor, brilho, transparência, texturas de relevo e estampas, enquanto o interior trataria de uma experiência corporal e tátil entre indivíduo (corpo) e a roupa, incluindo “peso, elasticidade, maleabilidade, aderência, texturas diversas, entre outras.”

Souza dá especial destaque à “natureza dos materiais utilizados e às soluções estruturais que permitem, definindo o modo como se articulam ao redor do corpo” (SOUZA *apud* SANTOS; SANTOS, 2010). Os materiais estariam cumprindo uma função de delimitar o espaço em torno do corpo através de linhas, formas e volumes. Partindo de uma perspectiva abrangente do *design*, Fischer (1983) determina como elementos básicos: ponto, linha, forma/silhueta, cor e textura. Possivelmente, dentre os citados, o ponto seja o mais difícil de contextualizar na linguagem da moda. A linha poderia ser a responsável por determinar “[...] o movimento que o olhar do observador irá realizar, ação que possui a capacidade provocar reações emocionais e psicológicas muito curiosas no observador.” (LÖBACH, 2001). Portanto, a linha pode ser entendida mais como uma leitura sobre o objeto do que parte fixa dele. A forma, ou silhueta, é entendida tanto na peça de roupa, quanto no conjunto de um vestuário, ou ainda, na interação com o corpo que a veste. A forma está diretamente ligada ao volume e ao caimento dos tecidos utilizados, elemento bastante particular da moda, pouco ou nada presente em outras linguagens do *design* (gráfico e de produto). As formas costumam ser relacionadas às formas geométricas básicas (losango,

retângulo, trapézio), às letras do alfabeto (A, T), ou ainda, a outros objetos, como ampulheta.

Quando o assunto é cor, existem muitas camadas e perspectivas a se levar em consideração. Em um primeiro momento, pode ser essencial buscar uma compreensão técnica. Diversos pesquisadores dedicaram esforços a fim de entender como as cores são percebidas e como podem ser organizadas visualmente. Em 1810, Johann Wolfgang Goethe publica o livro “Teoria das Cores”, onde apresenta o círculo cromático, a partir de onde estudamos as relações das cores. As paletas de cores observadas em imagens de moda podem ser observadas a partir da temperatura da cor (fria/quente); relação das cores a partir do círculo cromático (primárias, secundárias, terciárias, análogas, complementares); além das próprias características da cor, como matiz (se ela é vermelha ou verde, por exemplo), valor (o quão escura ou clara é a cor apresentada), e saturação (a vivacidade ou intensidade da cor). É importante ressaltar que esses atributos devem sempre ser lidos no contexto da imagem e na relação das cores umas com as outras; certos tons podem parecer mais ou menos vívidos dependendo da cor que está ao lado, se o fundo é branco ou preto, da distância das outras cores; ou ainda pode parecer mais fria ou mais quente em relação às outras cores, pode alterar a percepção da dimensão da superfície. Por exemplo: o preto pode dar a sensação que o espaço é menor, tanto para roupas quanto para ambientes; enquanto o amarelo dá a sensação de expandir o espaço.

Em um segundo momento, pode interessar entender a importância e o significado das cores em termos psicológicos, que conversam com os contextos culturais e podem variar enormemente de país para país, de região para região. Sherin (2012) pontua algumas diferenças básicas no simbolismo de cores em países diversos, como o branco, que em culturas ocidentais costuma representar o novo, a pureza, a inocência; e em países orientais pode representar o luto. O autor também destaca que os entendimentos e simbolismos com relação às cores variam entre culturas também através dos idiomas: por exemplo, há menos termos para tons de laranja em inglês e japonês do que em alemão e francês; assim como em japonês existem diversos termos para tons de vermelho e rosa, mas nenhum para violeta. Essas diferenças acabam refletindo no *design*, na moda, nos produtos desenvolvidos em certos ambientes e lugares, sendo interessante ter esse discernimento no momento de analisar imagens e produtos.

O momento histórico e a forma de representação também importam quando olhamos para imagens de moda. Um retrato pintado no período barroco representando uma vestimenta vermelha contribui com certos tipos de informações (os pigmentos de tinta disponíveis e mais usados na época, cores relacionadas às casas da nobreza, pigmentos mais acessíveis no local e na época, iconografia, simbolismos religiosos ou mitológicos), enquanto que um vestido vermelho vendido nas lojas Renner informa uma série de outras questões (referências de tendência, como: artistas, novelas, outros; pigmentos artificiais, classe social, contexto de uso, venda em massa, abrangência nacional, moda festa ou casual, etc).

Em *Design de Moda*, é importante levar em conta a constante renovação de tendências. A pesquisa de tendências está sempre procurando detectar as cores mais aceitas e desejadas para cada momento ou estação em determinado local, ainda que muitas vezes, as tendências sejam apresentadas e estabelecidas em territórios europeus e depois difundidas em massa para os outros continentes. Além disso, existem diversos trabalhos que desenvolvem e propõe esquemas, ou paletas de cores, organizados para representar certas sensações ou temas, como “*Color in Fashion: a Guide to Coordinating Fashion Colors*”, de Yoko Ogawa e “*Color Collective's Palette Perfect: Color Combinations Inspired by Fashion, Art and Style*”, de Lauren Wager.

Além disso tudo, podemos olhar para os aspectos de produção em moda: são roupas produzidas artesanalmente, com tecidos tingidos naturalmente? São de algodão orgânico naturalmente colorido? São tingimentos artificiais em grande escala? Qual é o alcance que essa marca tem e com qual público está dialogando? As características de origem importam tanto quanto as intenções de destino, pois forma-se um ciclo de interdependências sistemáticas e culturais.

Sendo assim, a moda que vem carregada de signos plásticos, para a construção da imagem, pode estabelecer conexões com a arte.

2.2.3 Encontros entre Moda e Arte

Moda é arte? Essa pergunta pode não ter uma resposta final, mas certamente gera discussões interessantes. Segundo Svendsen (2010) a moda e a arte se aproximaram de tal forma que tornou-se muito difícil uma separação clara entre as duas. Para pensar a moda como arte, podemos levantar alguns pontos que

aproximam esses dois campos, além da linguagem visual: conceito, busca pela novidade, *performance*.

Conceito: a moda é uma expressão artística?

A arte, tradicionalmente, é pautada em objetos únicos e exclusivos. O *design* e a moda, a partir da Revolução Industrial, partem do oposto: os objetos podem e devem ser replicados, reproduzidos, vendidos em larga escala para maior obtenção de lucro. Buscamos pelas áreas de encontro nesses campos: a moda que é exclusiva nos desfiles e não vai parar nas araras das lojas, a chamada moda conceitual. Importante distinguir conceito em uma coleção de moda, que pode acontecer em qualquer coleção comercial - de moda conceitual, uma moda que não coloca como prioridade satisfazer o gosto do consumidor, que está mais envolvida com experimentação. Ruiz (2007, p. 128) pontua a relevância de trabalhar o conceito relacionando com o despertar da emoção:

No desfile, a discussão não é o conforto, a utilização ou não das peças daquela forma ou ocasião de uso; a mensagem não é passada pela funcionalidade, pois o impacto emocional é provocado a partir da expressividade.

Outra abordagem possível é tratar objetos vestíveis, entre roupas e calçados, como arte e “um meio de expressão e suporte para criação de que os artistas apropriam-se sob as mais variadas perspectivas.” (COSTA, 2009, p. 37). O trabalho “*Scary Beautiful*” de Leanie Van Der Vyver, por exemplo, consiste em calçados que alteram a forma como uma pessoa caminha, dificultando os passos e forçando uma postura diferenciada ou ainda o “Vestido” de Nazareth Pacheco, feitos com cristal, lâminas de barbear e miçangas, que o tornam um traje que fascina, mas que pode ferir terrivelmente. Não se trata de produtos comerciais da moda para serem usados pela população, mas uma provocação para uma experiência incomum através de algo que está em direto contato com o corpo, ou ainda, uma tentativa de comunicação. Quando a moda se aproxima da arte em trabalhos inovadores, conceituais e exclusivos, quem tem acesso a ela? Ela é feita para a passarela, para *performance*, para o museu? O foco está em experiência e reflexão ou consumo?

O traje, por envolver identidade, sexualidade, poder e sentidos metafóricos, constitui um meio fascinante, além de tocar em aspectos como intimidade com o corpo e expressão de *status*, significados simbólicos e de comunicação. Por tudo isso continuará como objeto de reflexão, meio de expressão e suporte de criação, podendo oferecer espaço e substância para a arte (COSTA, 2009, p. 75).

Enfim, a arte e a moda têm uma origem semelhante, porém, evoluíram de formas diferentes, com suas especificidades próprias, mas que podem enriquecer uma a outra.

Busca pela novidade: a moda deve ser nova?

A Revolução Industrial se tornou um marco histórico ao modificar as relações de trabalho e de consumo, assim como as formas de viver nas cidades. No século XIX, a arte existia com três propostas: arte acadêmica, ainda valorizando pinturas históricas e de grandes batalhas; arte burguesa, a qual se desenvolve a partir de suas próprias demandas e visualidades; e arte independente, como o Realismo, que vinha demarcando críticas sociais. Novas técnicas e visualidades aparecem no Impressionismo, que impulsiona ainda mais investigações no pós-Impressionismo, com Cézanne, Van Gogh e Gauguin. Entre esses artistas, notamos uma busca pelo novo, seja na forma de fragmentar as paisagens ou viajando para territórios não-europeus em busca de outras experiências e cores, como as viagens de Gauguin ao Haiti. Esses artistas abriram as portas para as vanguardas europeias: cubismo, construtivismo, dada, fauvismo, expressionismo, surrealismo, entre outros. Cada um, a sua maneira, buscou radicalmente trazer um tipo de olhar novo para a arte: como abstrair mais? Como transgredir as mídias tradicionais? Como ir além? E mais além ainda? Como fazer algo nunca feito antes? A moda, por essência, é desenvolvida também pela busca do novo e inclusive teve relações diretas com as vanguardas. Elsa Schiaparelli e Salvador Dalí eram amigos e faziam trabalhos em parceria; Elsa trazia elementos inesperados para a moda, como o vestido Lagosta (1937). A moda começa a parecer arte vestível e as influências também aparecem nas mídias impressas, como as capas surrealistas da *Harper's Bazaar*, de 1936-1939. Sonia Delaunay cria estampas e têxteis inspirados no fauvismo e cubismo. Yves Saint Laurent faz o memorável vestido Mondrian (1965). Na década de 1960, a *Op Art* explode na moda e na arte em estampas de interessantes efeitos ópticos. Até hoje, a busca pelo novo

marca fortemente o posicionamento de marcas, como a *Comme des Garçons*. Sua fundadora, Rei Kawakubo (FRANKEL, 2019) utiliza a palavra “*new*” constantemente quando fala de seu trabalho:

Houve alguma recompensa em dar forma a imagens abstratas e em fazer roupas que não eram roupas. Mas senti que a abordagem não era mais nova. Sempre busquei avançar, encontrando algo novo, forte e que estimule corações e mentes. (MAGAZINE, 2019)

Quando seguimos essa corrida atrás do novo, significa que há o velho, que há uma superação de determinadas visualidades. Significa que, em algum momento, tudo se torna ultrapassado. Essa busca constante implica em pesquisas constantes acerca de tendências e um ritmo absurdo de produção e consumo.

Performance: a moda deve propor um espetáculo?

Como mencionado anteriormente, os desfiles podem ser meios para despertar emoções no público, para que haja um envolvimento maior e que gere mais vendas. Mas, além disso, a passarela pode ser um palco artístico, como campo de experimentações e uma comunicação criativa mais elaborada. Hussein Chalayan levou criações da passarela ao museu, transformou coleções em instalações e afirmou que suas criações ficam muito melhores na parede de um museu que num corpo humano (SVENDSEN, 2010). Seu posicionamento vai na contramão de artistas que criam arte para ser vestida. Jum Nakao (1966) estilista brasileiro, realizou um desfile performático chamado “A Costura do Invisível”, em 2004 no *São Paulo Fashion Week*. Toda coleção era elaboradíssima, feita com papel vegetal que, depois do desfile, as modelos destruíam em frente à plateia. Em entrevista à revista UFG, Nakao declara:

A escolha do papel como material para a confecção das roupas foi importante porque o tecido não nos permite nos desfazermos de nós mesmos, porque os traços, as marcas, o material ainda estão lá. Com os papéis, despi as ideias e elas ficaram expostas flutuando (ANDRADE, 2009).

Outros exemplos de desfiles performáticos podem ser encontrados em Alexander McQueen, Ronaldo Fraga, Nam June Paik e Marcos Reis Peixoto. Assim, tanto a moda quanto a arte acabam lidando com uma tendência à espetacularização em seus campos, como Guy Debord (2000) já sinalizou em “Sociedade do Espetáculo” e Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2015) em “A Estetização do Mundo.”

Assim, ao abordar a moda centrada na visibilidade e nas imagens, estas deixam de serem simples representações e passam a fazer parte da cultura visual que podemos observar nos próprios corpos dos seres humanos.

2.3 MODA: PARTE DA CULTURA VISUAL NO ENSINO DE ARTE

Como observamos anteriormente, os estudos da cultura visual são discutidos por vários teóricos da educação e que trazem em seus argumentos reflexões acerca do tema e sobre os crescentes impactos desse estudo no Ensino de Arte e da importância em trazer para a sala de aula, nas práticas educacionais a reflexão e o desenvolvimento de uma visão crítica e criativa da proliferação de imagens na atualidade.

Desta maneira, podemos afirmar que a moda, parte da cultura visual, está cada vez mais presente no cotidiano dos adolescentes e próximos da realidade. É um fator muito importante para os adolescentes por envolver a questão da autoestima, da identificação com os outros, da aceitação nos diferentes grupos; tem um papel muito relevante social e historicamente, principalmente hoje, pela importância de se discutir a questão do consumo exagerado, do culto à imagem e um modo de exteriorizar a identidade, sendo uma condição da vida em sociedade que se encarrega de compor o modo de ser e agir. Segundo Svendsen (2010), identidade é um dos conceitos para descrever a função da moda.

Porém o consumismo na atual sociedade, também é uma prática que se destaca, segundo Svendsen (2010), para além de manter suas necessidades básicas. O consumidor do século XXI busca a realização de seus desejos, consumindo não apenas por necessidade, mas com a finalidade de exibir um status social.

Não consumimos apenas para suprir necessidades já existentes: nós o fazemos provavelmente para criar uma identidade. Além disso, o consumo funciona como um tipo de entretenimento. É um meio cada vez mais usual de combater o tédio (SVENDSEN, 2010, p. 129).

O ato de vestir-se segundo Barthes (1979) é um fenômeno social e corresponde aos comportamentos, ações e situações observadas em determinadas sociedades e grupos, sendo assim um sistema cultural, em que a roupa é capaz de promover manifestações diversificadas de um grupo, podendo ao mesmo tempo unir

grupos como também separar em diferentes grupos. É comum, nas escolas, nas conversas de corredores, nas salas de aula, nos intervalos e recreio, o discurso entre os adolescentes sobre maneiras de ser por meio da roupa e acessórios como camisetas, bolsas, capas de celulares com imagens de sua preferência cultural e até mesmo a discriminação por se vestir de uma maneira ou outra. Esse tipo de imagem a que se refere a moda pode orientar os alunos no desenvolvimento de uma visão crítica e criativa com relação à cultura visual, tal como coloca Tourinho (2011, p. 4):

Ao compreender arte e imagem como cultura, a cultura visual explora usos e possibilidades educativas e pedagógicas de um amplo espectro de visualidades que inclui imagens de arte, ficção, publicidade, entretenimento e informação. As imagens contam de nós, dos outros, para nós, para outros.

Nesse sentido, mediante o que foi exposto, cabe perguntar: em que a linguagem da moda pode contribuir com a educação em Arte para os adolescentes?

Tendo em vista os aspectos observados, a moda como parte integrante da cultura visual é uma forma de linguagem elaborada e carregada de significados e o retrato do pensamento e da tecnologia de diferentes épocas, uma linguagem artística visual da contemporaneidade em que o homem reflete seu estar no mundo. O desenvolvimento do tema moda na escola pode contribuir para que o processo de formação dos sujeitos se efetive de forma mais crítica e consciente, além de analisar e compreender a influência que ela tem na vida dos adolescentes que se encontram imersos nesse mundo de visualidades.

Nas palavras de Svendsen, em seu livro “Moda uma filosofia”, nos faz repensar sobre esse corpo vestido:

Procuramos identidade no corpo, e as roupas são uma continuação imediata dele. É também por isso que elas são tão importantes para nós: são as coisas mais próximas de nosso corpo. Nossa percepção do corpo humano é influenciada numa medida assombrosa pelas modas prevalentes na época. [...] as roupas reescrevem o corpo, dão-lhe uma forma e uma expressão diferente (SVENDSEN, 2010, p. 86-87).

O corpo pode expressar-se de muitas formas na arte e pode ser um suporte para as roupas e acessórios, podendo buscar diferentes objetivos sejam eles a beleza, a rebeldia ou até mesmo comunicar quem somos. Reportando-se para a sala de aula a maneira como os adolescentes se vestem pode ser em alguns momentos uma forma de expressão ou até mesmo um modo de exteriorizar a sua identidade, possibilitando

expressar ideias, comportamentos ou até mesmo sentimento, ou ainda relacionar um indivíduo a uma classe social ou grupo social. A moda propõe discutir e pensar criticamente sobre padrões dominantes e hegemônicos de beleza e de comportamento, de modo que o adolescente reflita sobre suas decisões e escolhas ativando assim também um possível processo de autoconhecimento.

Analisando rapidamente todos esses pontos apresentados sobre a moda, é possível visualizar a importância de ela ser discutida em sala de aula, como reafirma as proposições de Freire (2015) e Hernández (2000) quando apontam a educação para o diálogo, decidindo junto com os alunos caminhos conforme as necessidades, fazendo sentir-se parte de algo, não apenas impondo de cima para baixo. Essa atitude pode levar ao empoderamento desse adolescente sobre suas reais necessidades.

É nessa perspectiva, que o Ensino de arte, nas escolas, pode ser superado, a partir do emprego de medidas que favoreçam a articulação dos saberes, a contextualização e principalmente, o entendimento de estudante como agente na elaboração do conhecimento, por meio de experiências estéticas reflexivas, não caindo em um mero receituário de técnicas e atividades isoladas, dentro de uma linha cronológica de períodos e movimentos artísticos.

Desse modo, professor e estudante participam ativamente do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo-se de maneira desafiadora e significativa, ampliando e aprofundando o repertório que o estudante traz consigo de forma significativa, permeando, assim, em situações que esse estudante enfrentará constantemente em sua vida.

Para tanto, fez-se necessário investigar a existência de publicações que se aproximam do Ensino de Arte por meio da cultura visual, tendo como ferramenta a moda.

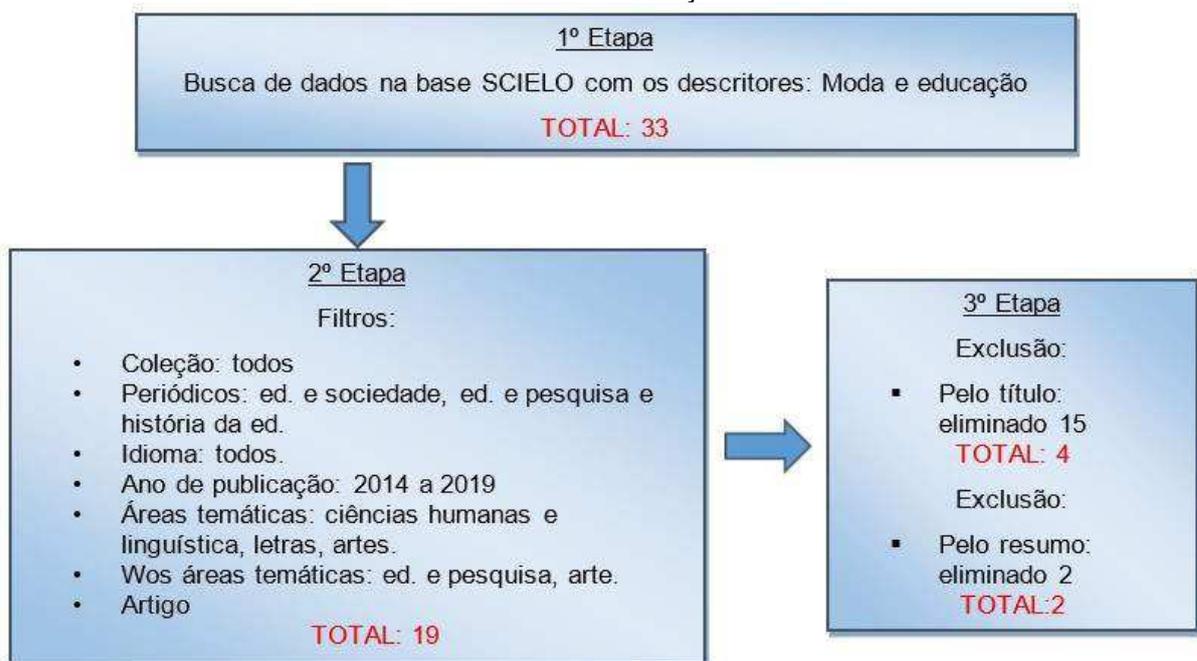
2.4. MARCO TEÓRICO

Após delimitar o problema da pesquisa, observou-se a necessidade de investigar materiais publicados acerca do assunto. Para tanto, foram utilizadas

ferramentas de pesquisa, como o banco de dados SciELO⁹, CAPES¹⁰ e LILACS¹¹ juntamente dos descritores “moda”, “educação”, “vestuário” e “cultura visual.”

No portal da SciELO, a primeira etapa refere-se a uma busca com os descritores “moda” *and* “educação”, totalizando 33 artigos. Na segunda etapa, foram aplicados filtros seguindo os seguintes critérios: Periódicos: ed. e sociedade, ed. e pesquisa e história da ed.; Idioma: todos; Ano de publicação: 2014 a 2019; Áreas temáticas: ciências humanas e linguística, letras, artes; Wos áreas temáticas: ed. e pesquisa, arte; Artigo, excluindo assim 14 artigos e restando 19. Na terceira etapa, foi realizada uma seleção dos títulos, excluindo 15 que não tinham relação com a temática da moda na educação e restando quatro. Na quarta etapa foi realizada uma seleção dos resumos destes estudos que contemplam os principais critérios estabelecidos, totalizando dois artigos.

FLUXOGRAMA 1 - BUSCA DE DADOS NA BASE DE DADOS SCIELO COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

Os artigos “Ensino da Arte e Desenvolvimento da Leitura Visual: uso da Estamparia Têxtil no Ensino Médio”¹² de Aymê Okasaki e Antonio Takao Kanamaru, publicado em 2018 na revista “Educação e Pesquisa” (classificação Qualis A1) e “A

⁹ Disponível em: <https://www.scielo.org>.

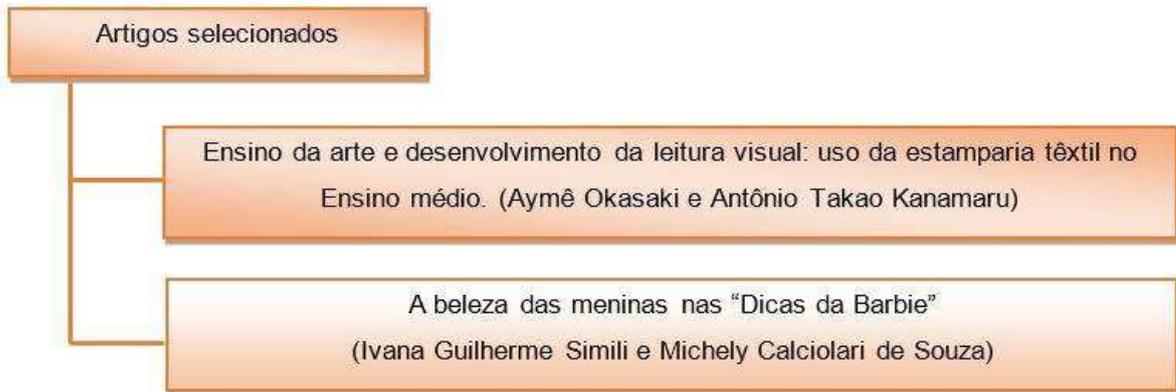
¹⁰ Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br>.

¹¹ Disponível em: <http://lilacs.bvsalud.org>.

¹² Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201711162822.pdf>.

Beleza das Meninas nas Dicas da Barbie”¹³, de Ivana Guilherme Simili e Michely Calciolari de Souza, publicado em 2015, na revista “Caderno de Pesquisas” da Fundação Carlos Chagas (também com classificação A1).

FLUXOGRAMA 2 - ARTIGOS SELECIONADOS NA BASE DE DADOS SCIELO

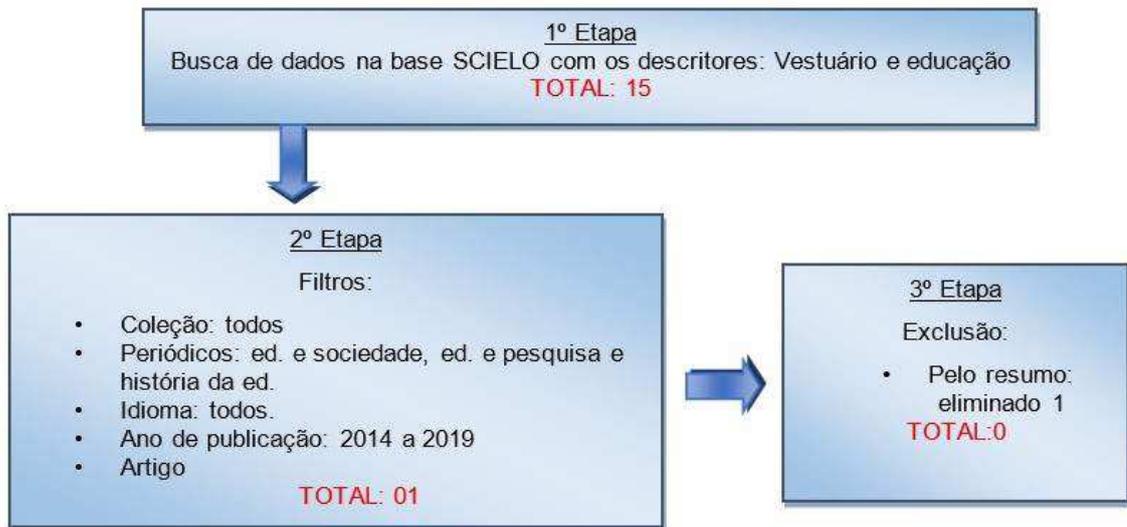


FONTE: A autora (2019).

Ainda no portal SciELO, a busca continuou, porém, com os descritores “vestuário” *and* “educação”, totalizando 15 artigos. Na segunda etapa foi aplicado os filtros seguindo os critérios: Periódicos - educação e sociedade - educação e pesquisa - história da educação; idioma todos; ano de publicação 2014 a 2019 e artigo, excluindo assim 14 e restando um. Na terceira etapa foi analisado o resumo do artigo, segundo os critérios estabelecidos pela pesquisa. O mesmo foi eliminado o que resultou em número 0 (zero) de artigos por não terem aproximação com os objetivos desta pesquisa.

¹³ Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v45n155/1980-5314-cp-45-155-00200.pdf>.

FLUXOGRAMA 3 - BUSCA DE DADOS NA BASE SCIELO COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

Continuando o levantamento, agora no Portal da CAPES, a primeira etapa refere-se a uma busca com os descritores “moda” *and* “educação”, totalizando 624 artigos. Na segunda etapa, foram aplicados filtros seguindo os seguintes critérios: Artigos em educação com ano de publicação entre 2014 a 2019, excluindo assim 589 artigos e restando 35. Em uma terceira etapa foi realizada uma seleção dos títulos, excluindo 31 e restando dois. Por fim foi realizada uma seleção dos resumos destes estudos que contemplam os principais critérios estabelecidos pela pesquisa, totalizando dois artigos, sendo que um deles: “A Beleza das Meninas nas Dicas da Barbie¹⁴”, foi excluído por se repetir no banco de dados da SciELO, restando assim o artigo “As Roupas e os Gêneros: as Estampas de Brinquedos e de Brincadeiras” de Ivana Guilherme Simili e Renata Franqui, publicado em 2015 em *Acta Scientiarum Education*, na área de educação.

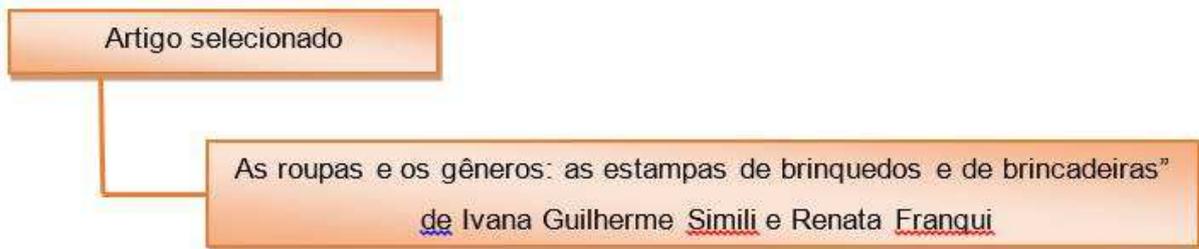
¹⁴ Disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/20988/pdf_54

FLUXOGRAMA 4 - BUSCA DE DADOS NA BASE DE DADOS DA CAPES COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

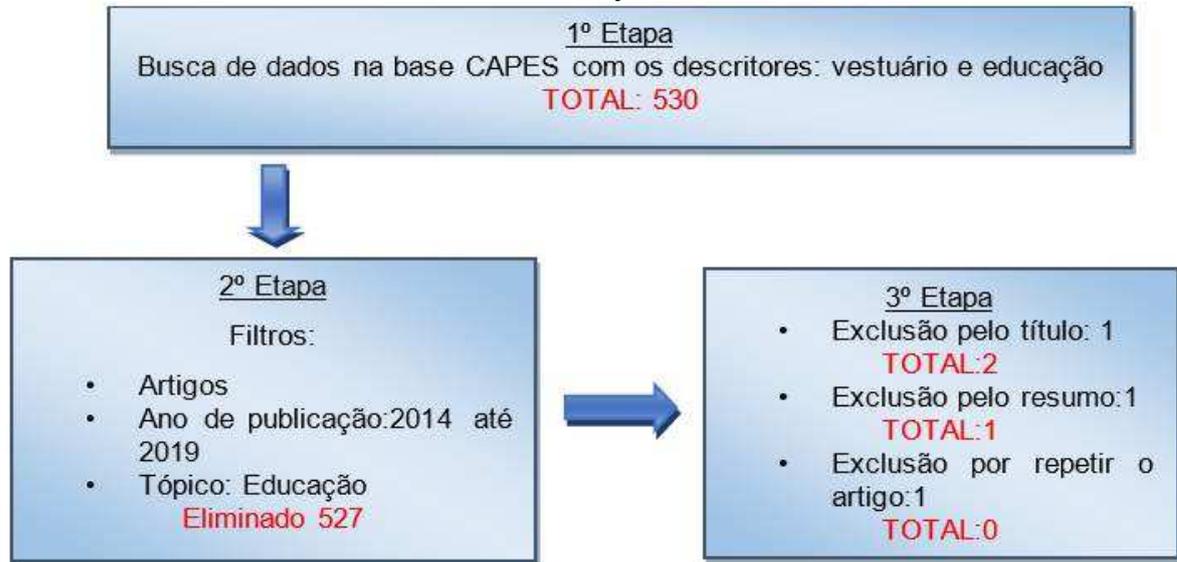
FLUXOGRAMA 5 - ARTIGO SELECIONADO NA BASE DE DADOS CAPES



FONTE: A autora (2019).

Na continuidade da pesquisa, ainda no banco de dados da CAPES, mas agora com os descritores “vestuário” and “educação”, totalizou-se em 530 artigos. Na etapa seguinte aplicou os filtros: Artigos; ano de publicação 2014 a 2019; tópico educação, eliminando 527 e restando três. Na etapa seguinte foi realizada a exclusão de um artigo pelo título e um pelo resumo, segundo os critérios estabelecidos na pesquisa. Porém o artigo que restou foi eliminado por repetir-se na busca anterior.

FLUXOGRAMA 6 - BUSCA DE DADOS NA BASE CAPES COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO

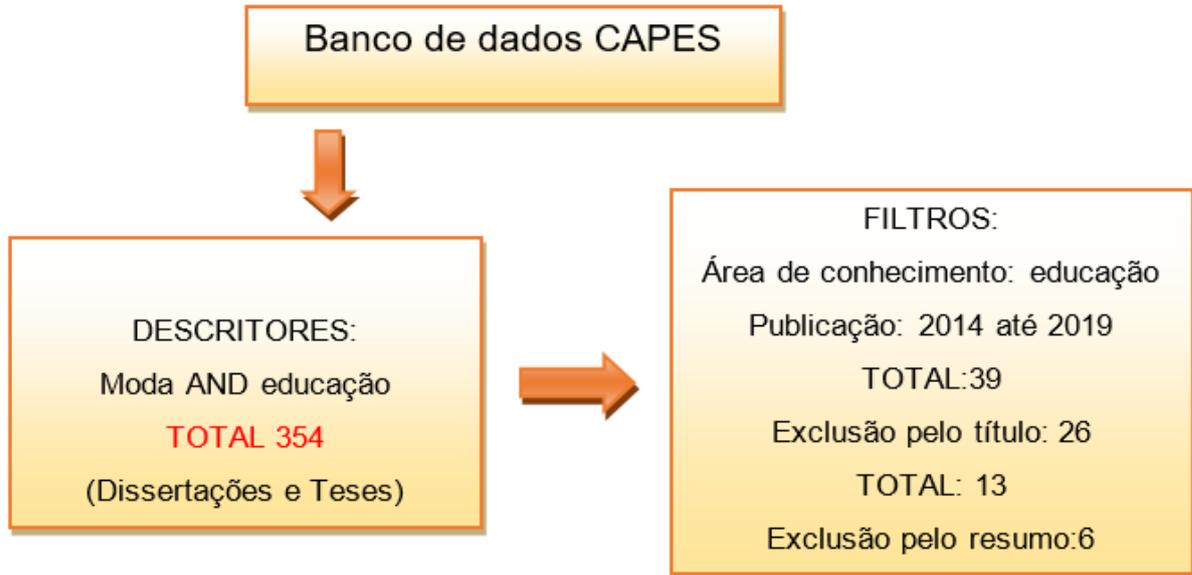


FONTE: A autora (2019).

Levando em consideração estes dados, pode-se deduzir que as investigações acadêmicas sobre a Moda no Ensino de arte ainda são poucas no âmbito educacional, partindo-se para uma delimitação de teses e dissertações.

Ainda no banco de dados da CAPES, foram usados os descritores “Moda *and* educação”, totalizando 354 dissertações e teses. Na segunda etapa foi aplicado os filtros: área de conhecimento educação e ano de publicação 2014 a 2019, eliminando 315 e restando 39. Na terceira etapa, foi realizada uma seleção dos títulos, excluindo 26, que não tinham relação com o objeto de estudo, restando 13. Na quarta etapa foi realizada uma seleção por resumos das pesquisas partindo do critério de aproximação dos objetivos propostos por esta pesquisa, excluindo 6 e restando sete, sendo seis dissertações e uma tese.

FLUXOGRAMA 7 - DISSERTAÇÕES E TESES NO BANCO DE DADOS DA CAPES COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

O próximo passo foi o levantamento de dados no portal da LILACS, usando os mesmos descritores e filtros das buscas anteriores, porém o resultado foi 0 (zero), constatando-se que são poucos os estudos que relacionam o ensino da linguagem da moda com o Ensino de Arte.

FLUXOGRAMA 8 - BUSCA DE DADOS NA BASE LILACS COM OS DESCRITORES MODA E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

FLUXOGRAMA 9 - BUSCA NA BASE DE DADOS LILACS COM OS DESCRITORES VESTUÁRIO E EDUCAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

Os resultados encontrados ao final desse levantamento passam a ser de apenas três artigos, seis dissertações e uma tese. Para análise, foram escolhidos os três artigos e três das sete pesquisas (seis dissertações e uma tese). Como critério de seleção, optou-se por pesquisas que estavam ligadas diretamente com a instituição escolar, sendo as três dissertações. A lista de artigos e dissertações se encontra nos quadros abaixo:

QUADRO 1 - RESULTADO DE ARTIGOS NO BANCO DE DADOS DA SCIELO, CAPES E LILACS

ARTIGOS					
Banco de dados	Descritores	Total	Filtros	Exclusão por títulos e resumos	Resultados
SciELO	Moda <i>and</i> educação	33	19	17	2
	Vestuário <i>and</i> educação	15	14	1	0
CAPES	Moda <i>and</i> educação	624	589	33	1
	Vestuário <i>and</i> educação	530	527	3	0
LILACS	Moda <i>and</i> educação	27	25	2	0
	Vestuário <i>and</i> educação	15	10	5	0
RESULTADOS: 3					

FONTE: A autora (2019).

QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES LIGADAS DIRETAMENTE COM A INSTITUIÇÃO ESCOLAR

DISSERTAÇÕES				
TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	DEFESA	PALAVRAS-CHAVE
Representações sociais de gênero pela linguagem de moda em um grupo de estudantes do ensino fundamental II.	BATTISTI, Francisleth Pereira.	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara)	10/02/2015	Moda; Sexualidade; Gênero; Representações sociais.
Modos de vestir-se e identidades de jovens escolares contemporâneos	SILVA, Samanta Demetrio da.	Universidade Luterana do Brasil	16/05/2014	Identidade; vestuário; mídia; consumo; juventude; escola; estudos culturais.
Estudantes “boa pinta”: problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal de ensino de Pelotas.	SILVA, Suelen Teixeira da.	Instituto Federal de Educ. Ciênc. e Tecn. Sul-Rio-Grandense (Pelotas)	20/03/2017	Estudos Culturais, uniformes escolares, regulação, gênero.

FONTE: A autora (2019).

Para auxílio desta pesquisa, optou-se em uma análise dos três artigos selecionados: “Ensino da Arte e Desenvolvimento da Leitura Visual: Uso da Estamparia Têxtil no Ensino Médio” de Aymê Okasaki e Antonio Takao Kanamaru; “A Beleza das Meninas nas Dicas da Barbie” de Ivana Guilherme Simili e Michely Calciolari de Souza e “As Roupas e os Gêneros: as Estampas de Brinquedos e de Brincadeiras” de Ivana Guilherme Simili e Renata Franqui.

No estudo de Okasaki e Kanamaru, os autores fazem um levantamento de dados e reflexões a partir de questões sobre o Ensino de Arte no ensino médio técnico, a partir da linguagem da moda, porém atribuindo um destaque especial para a leitura de imagens com estampas têxteis. A justificativa do estudo aponta para a necessidade de refletir acerca de uma abordagem metodológica que venha ao encontro das reais necessidades da escola na atualidade. Conduz uma discussão pautada na abordagem triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, que durante muito tempo foi a principal tendência pedagógica utilizada no Brasil, por apontar um ensino que trata de diferentes narrativas num viés que propõe, segundo Hernández (2007), o ensino de toda cultura visual, não restringindo apenas à arte, que por muito tempo foi de acesso da elite. Para dar conta desse processo, os autores analisaram e fizeram leitura de cinco estampas têxteis de criadores, épocas e estilos diferentes. Essas leituras foram

estudadas e classificadas em cinco estágios de compreensão estética proposta pela psicóloga Abigail Housen (2011), do *Museum of Modern Art* (MoMA). Segundo os resultados do estudo de Okasaki e Kanamaru, existe uma necessidade de investir-se em uma metodologia pedagógica, em arte pautada no ensino da real compreensão da linguagem visual possibilitando assim, ao aluno, tornar-se crítico desse processo.

A alfabetização pedagógica para a leitura e compreensão real de uma linguagem visual na estamaria têxtil permite considerar, em termos mais amplos, o papel conscientizador de sua identidade, devido à necessidade de posicionamento crítico e autônomo em discussão democrática, isto é, como sujeito crítico, aspecto fundamental para a cidadania (OKASAKI; KANAMARU, p. 21, 2018).

Nesse contexto, a pesquisa aponta elementos do processo de ensino-aprendizagem positivos nos alunos com a abordagem da moda, parte da cultura visual no Ensino de Arte e também aspectos didáticos que possam contribuir na prática profissional de outros docentes e, além disso, contribuir para a construção crítica do conhecimento perante as diferentes formas de visualidades que estão em torno dos adolescentes.

Os estudos de Simili e Souza analisam, a partir das dicas de beleza da boneca Barbie, padrões de beleza e moda que interferem na construção da identidade das meninas no período da infância. Já no artigo de Ivana Guilherme Simili e Renata Franqui, buscam discutir por meio de sua pesquisa as representações de gênero das crianças pelo viés da moda, com mensagens que emblematizam representações de meninos e meninas nas roupas.

QUADRO 3 - RESUMO DOS ARTIGOS

Autor / Ano	Título	Objetivo	Amostra	Intervenção	Instrumento	Resultados
Okasaki, A.; Kanamaru, T.A. 2018	Ensino da Arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamparia têxtil no ensino médio.	Estudar e analisar a aprendizagem de estamparia através dos estágios de compreensão estética proposta por Housen, na matéria de Arte, no ensino médio de uma escola técnica.	48 indivíduos (alunos do ensino médio, universitários, artistas, professores e profissionais, todos no campo de artes e moda.	Analisaram e fizeram uma leitura de cinco estampas têxteis diferentes, que foram classificadas em cinco estágios de compreensão estética proposta por Abigail Housen.	Questionário <i>online</i>	Constatou-se que há necessidade, no Ensino de Arte, de uma abordagem pedagógica da experiência da leitura e compreensão plena da linguagem visual também na estamparia têxtil.
Simili, G. A.; Souza, C. M. 2015	A beleza das meninas nas dicas da Barbie.	Entender as conexões entre a moda infantil e a educação, por meio da abordagem dos papéis desempenhados pela mídia na produção das subjetividades das crianças, em particular das meninas, para o consumo de padrões estéticos que significam a noção de beleza.			Análise do livro: Dicas de beleza da Barbie	O mercado de bens e produtos para meninas instauram práticas de embelezamento que influenciam e fazem circular noções de beleza e de feminilidade que reforçam estereótipos de feminino. Com essas mudanças nos comportamentos das meninas, emergem novos estilos de vida e a escola passa a ser um dos palcos de disputa entre as garotas.
Símili, Ivana Guilherme; Franqui, Renata. 2015	As roupas e os gêneros: as estampas de brinquedos e de brincadeiras	Mostrar como as formas, as cores e as texturas usadas na estamparia de brinquedos e brincadeiras nas camisetas e nos moletons de crianças daquele segmento etário constroem representações para as masculinidades e feminilidades.				Afirma que os brinquedos e as brincadeiras apresentadas pelas roupas contribuem para a produção e reprodução de imagens e de representações que emblemizam as concepções de gênero para o masculino e para o feminino.

FONTE: A autora (2019).

Na sequência foram investigadas as dissertações em sua totalidade, buscando aprofundar o que tem sido dito e investigado a respeito da linguagem da moda no âmbito escolar e também o que se discute a respeito da influência dessas representações na vida das crianças, adolescentes e jovens.

A dissertação “Representações Sociais de Gênero pela Linguagem de Moda em um Grupo de Estudantes do Ensino Fundamental II”, de Francisleth Pereira Battisti (2017) parte de uma problemática que busca identificar de que forma a moda influencia as representações sociais de gênero dos adolescentes e que se aproxima dos objetivos propostos nesta dissertação quando analisa o vestir de cada indivíduo como um discurso visual, dentro de um espaço social, possibilitando ao adolescente tornar visível as suas subjetividades. A autora constrói uma discussão do papel da moda na vida dos adolescentes e fomenta a necessidade de alunos mais cientes das influências e representações que o mundo imagético provoca pelo viés da moda, dando ênfase ao gênero como categoria de análise ao longo da pesquisa contribuindo para a compreensão da relação sexualidade/moda/educação escolar. Para abordar um debate sobre o conceito de moda, dentro de um viés sociológico, os autores abordados foram Lipovetsky (2009), Bourdieu (2007) e Simmel (2019).

[...] a moda está no centro dos fenômenos estéticos do século XXI, como a responsável pela expressão do homem, a expressão nascida do íntimo e exposta no corpo, tendo a roupa como instrumento da sua linguagem. O corpo é a referência para essa linguagem, pois ele vai portar os símbolos de comunicação que construirão a sua visibilidade e identificação (BATTISTI, 2017, p. 20-21).

A segunda dissertação analisada é de autoria de Suélen Teixeira da Silva (2017) e tem como título “Estudantes ‘Boa Pinta’: Problematizações sobre o Uso de Uniformes na Rede Municipal de Ensino de Pelotas”. O objetivo principal da autora é, a partir de estudos culturais pós-estruturalistas articulados ao campo da educação, “compreender como o Manual do Uniforme Escolar do Projeto Boa Pinta-Uniforme Escolar participa da produção de sentidos sobre as vestimentas para ir à escola na Rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas.” (SILVA, 2017). Nesse sentido, a dissertação, em um primeiro momento, parece se distanciar do tema delimitado. Porém, ao nos deter na sua totalidade, percebemos ser muito interessante a estruturação e as amarras que a autora fez para entender como o uniforme se constituiu em uma forma de marcar a identidade de grupos, refletindo algumas

imposições que, de forma discreta, buscam produzir regulação social sobre o corpo que veste o uniforme.

Por esse motivo, o uso de uniformes escolares pode ser pensado como uma estratégia biopolítica que administra a vida das pessoas, visando a segurança e o controle social, cujo objeto do poder não é um indivíduo isolado, mas toda uma população. Uma ação política que pode, inclusive, ir além dos muros das escolas [...]. Entre os pontos que precisam ser abordados para pensar como o Manual do Uniforme faz aparecer elementos de regulação relacionados ao projeto 'Boa Pinta' dizem respeito a compreensão de que o uso de uniformes escolares tem sido associado com a busca de evitar que exista diferenciação dos(as) estudantes relativamente à roupa que usam, ao estímulo aos hábitos relacionados com a higiene e a promoção da segurança de escolares. Esses pontos, de alguma forma, conectam-se a um regime de aparências que regula a conduta dos sujeitos (SILVA, 2017, p. 68).

A pesquisa também contribuiu também ao trazer reflexões sobre a ética na pesquisa, que a todo momento enfatiza que “esta perspectiva não busca descobrir a verdade, como se ela estivesse escondida, oculta, à espera de ser desvendada, mas sim entender o que e como algo está sendo discursivamente produzido.” (SILVA, 2017, p. 47). A análise desta pesquisa colaborou com a reflexão de elementos importantes na prática profissional enquanto pesquisadora, além de refletir o caminho da pesquisa com crianças e adolescentes, grupo pertencente a minha pesquisa, que será sempre marcado pelo inesperado que advém da alteridade que caracteriza a categoria geracional da infância e da adolescência. Mas será no respeito que se assegura e na relação que se estabelece com esse inesperado que reside o maior contributo que o investigador pode dar para a construção de conhecimento, eticamente sustentado nos direitos da criança e do adolescente.

A terceira dissertação analisada é de Samanta Demétrio Silva (2014) e tem como título “Modos de Vestir-se e Identidades de Jovens Escolares Contemporâneos” e teve objetivo analisar, interpretar e discutir os significados do vestuário entremeados com as identidades constituídas e expressas nos modos como meninos e meninas compõem seus trajes e circulam no interior das escolas. Os autores listados que trazem uma discussão no campo da moda são: Eco (1989), Calanca (2008) e Svendsen (2010). Nesse sentido, a dissertação faz conexões com a cultura do corpo que a autora intitula como “corpos espetáculos”, que produzem sentidos e significados difundidos e influenciados pela mídia e que segundo Silvia (2014, p. 44) “fazem do corpo e de suas idealizações, objeto de consumo, assim como a roupa e os objetos que o cobre.” Contudo, é interessante também notar a abordagem que a autora traz

para os modos de vestir que circulam no espaço escolar, pautadas em modelos estabelecidos pela sociedade de consumo que propaga o modo de ser.

Os jovens escolares pesquisados neste estudo transitam por vários grupos de pertencimento, suas roupas codificadas mostram inúmeros significados quanto às suas identidades. Eles demonstram a partir dos modos de vestir-se as expressões de 'si', modos de ser e pertencer a determinados grupos e/ou 'tribos'. São jovens pautados pela lógica da mídia e do consumo atravessados por fluxos peculiares à condição cultural pós-moderna (SILVA, 2014, p. 53).

Desse modo, a respectiva revisão sistemática buscou identificar pesquisas realizadas nos últimos cinco anos, sobre a linguagem da moda no Ensino de Arte, a fim de analisar o ensino por meio da cultura visual, os aspectos metodológicos e os principais resultados.

Destaca-se que as pesquisas analisadas, com exceção da pesquisa de Okasaki e Kanamaru (2018), apontam reflexões acerca da vestimenta, vista como uma forma de expressão sob a influência do meio social, que viabiliza dialogar entre pessoas, como corrobora Barthes (1979), em "O Sistema da Moda", aporte teórico desta pesquisa. No entanto, todas essas pesquisas propõem um discurso visual em que as imagens conduzem os sujeitos à análise crítica perante a onipresença das visualidades que rodeiam os sujeitos, ressaltando seus impactos na formação de identidades e subjetividades.

Pode-se observar também que na metodologia para a coleta e análise de dados de todas as pesquisas utilizou-se das proposições da cultura visual, que considera a influência das imagens nos pensamentos e ações dos sujeitos. Analisou-se também que as investigações acadêmicas sobre a moda no Ensino de Arte ainda são poucas no âmbito educacional, possibilitando o desafio em pensar o ensino da cultura visual em arte, que possui características específicas e, embora possa ser analisada de diferentes ângulos, fica evidente a possibilidade de ser explorada.

3 COSTURANDO A METODOLOGIA

Neste capítulo discorreremos sobre o caminho investigativo adotado nesta pesquisa. Para isso, foi realizada uma revisão acerca da pesquisa qualitativa e a sua importância para a educação. Também foi traçado o perfil dos participantes e da escola, no qual essa pesquisa foi feita, bem como, quais foram os meios para a construção da coleta de dados e a sua análise.

A presente pesquisa possui caráter qualitativo pois não pretende enumerar ou medir dados, tendo mais interesse pelo processo do que apenas pelos resultados (BOGDAN; BIKLEN, 1999). As análises aqui realizadas são baseadas em dados descritivos obtidos em contato direto do pesquisador com a situação estudada, sendo analisados no seu todo, respeitando-se a forma em que foram registrados. O ambiente da escola é a fonte direta dos dados, tendo a pesquisadora como instrumento principal, levando-se em consideração os locais que precisam ser entendidos no contexto da sua história, ou seja, o significado é de importância vital da pesquisa qualitativa.

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 48).

A pesquisa se caracteriza ainda como uma intervenção pedagógica, que para Damiani *et al.* (2012) envolve o planejamento e a implementação de interferências que tragam mudanças ou inovações, sendo que as mesmas são destinadas a produzir avanços nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e posteriormente é realizada a avaliação dos efeitos dessas interferências.

Parte-se do pressuposto de que as intervenções em educação, em especial as relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, apresentam potencial para, simultaneamente, propor novas práticas pedagógicas (ou aprimorar as já existentes), produzindo conhecimento teórico nelas baseado (DAMIANI *et al.*, 2012, p. 2).

Zeichner (1993) também enfatiza a importância das investigações realizadas por docentes acerca de suas práticas, por serem potencialmente produtoras de conhecimento e de transformação social. De acordo com esse autor, o conhecimento produzido nesse contexto pode influenciar positivamente os pares no ambiente de trabalho e ainda fornecer subsídios para formações de professores e políticas públicas para a educação. O professor como profissional reflexivo, proposto por Zeichner, aprende com suas práticas e experiências e assim pode torná-las melhores. Para isso, insiste na necessidade da formação de educadores que a sociedade precisa e que possam colaborar de forma efetiva no desenvolvimento de uma educação crítica e de qualidade para todos, capaz de propor mudanças, tanto institucional como socialmente. Além disso, menciona de forma segura que existe uma separação entre teoria e prática que tem de ser ultrapassada: as teorias existem exclusivamente nas universidades e a prática existe apenas nas escolas, o que não favorece ação reflexiva. “O problema é colocado como uma mera transferência ou aplicação de teorias da universidade para a prática de sala de aula.” (ZEICHNER, 1995).

Partindo desse pressuposto, o que Zeichner sugere é aproximar e criar laços entre as escolas e as universidades, um modelo que reconheça a experiência e o conhecimento que existe nas escolas e não pautado no modelo tradicional, centrado na universidade, o qual pressupõe que é lá que o professor encontra o conhecimento de que precisa para depois aplicar nas escolas. Nesse processo, o professor é peça-chave na pesquisa em educação.

[...] isso significa que o processo de compreensão e de melhoria de seu próprio ensino deve começar da reflexão sobre sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente (ZEICHNER, 2008, p. 539).

Nesse contexto, segundo o autor, os professores devem assumir um papel ativo nas reformas escolares, por meio da pesquisa, não deixando apenas para que outros, de fora do ambiente escolar pensem esta educação (ZEICHNER, 2008). É possível, na prática, que o professor use de sua criatividade e conhecimento por meio de suas experiências para intervir em situações fazendo uso de materiais e estratégias de ensino que lhe pareçam mais apropriados. Com uma preocupação tanto na formação inicial como na continuada, o autor tem convicção de que a formação

reflexiva de professores desencadeia uma melhoria da qualidade de ensino e de práticas educativas que contribuem para um ensino de qualidade.

Nesse sentido, a respectiva pesquisa tem como enfoque a compreensão e análise das contribuições proporcionadas pela realização de uma sequência pedagógica, ou seja, uma intervenção pedagógica nas aulas de arte, que propõe abordar uma reflexão sobre: como organizar uma prática docente por meio da linguagem da moda que busque o desenvolvimento do senso crítico perante as visualidades?

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Essa investigação foi realizada com uma turma de 9º ano do ensino fundamental, de uma escola no município de Campo Largo (Paraná), totalizando 35 alunos para a análise da pesquisa. No entanto, como neste período a pesquisadora era professora de arte das quatro turmas de 9º ano da escola e o conteúdo a ser desenvolvido na sequência didática contemplava os objetivos específicos da disciplina para as respectivas turmas, optou-se em aplicar a sequência didática para as quatro turmas, totalizando assim 140 alunos, mas para fins de análise foram considerados os 35 alunos de uma única turma. A escola atendeu, no ano de 2019, aproximadamente 969 estudantes, nos períodos da manhã, tarde e noite, sendo 612 alunos dos anos finais do ensino fundamental e 357 alunos do ensino médio.

A escola possui sede própria, localizada no centro do município, com um prédio em uma área de 6.600m². A infraestrutura divide-se em: 16 salas de aula de alvenaria padrão, 1 sala de madeira de recursos multifuncionais, 1 sala de madeira para arte, 3 banheiros (1 feminino, 1 masculino e 1 adaptado), 1 área para refeição, 1 cozinha, 2 salas para guardar materiais de limpeza, 1 biblioteca, 1 sala para os professores, 1 sala de arquivos inativo, 2 banheiros para professores, 1 laboratório de Física, Química e Biologia, 1 laboratório de Informática, 1 sala de direção, 2 salas para pedagogas, 1 secretaria, 1 sala para mecanografia, 1 sala de depósito, 1 quadra esportiva com sala para guardar materiais esportivos, 1 horta e jardim.

De acordo com as informações do Projeto Político Pedagógico da escola, ela atende alunos das proximidades, assim como de bairros distantes também. A distância dos bairros onde estão situadas as residências dos alunos chega a ser de 500 m a até mais de 10 km de distância em alguns casos. Os dados levantados para

construção do perfil da comunidade escolar foram coletados através da aplicação de questionário às famílias e a maioria dos estudantes avaliam a escola como excelente ou ótimo. Foram citadas sugestões de melhorias relacionadas principalmente à infraestrutura, alimentação, segurança, tecnologias, metodologias de ensino, biblioteca e atividades extraclasse.

No ano de 2019, a escola contou com o seguinte quadro de profissionais: 1 diretor, 1 diretora auxiliar, 5 pedagogas, 51 professores, 8 técnicos administrativos e 14 auxiliares operacionais. Existe também a presença de instâncias colegiadas que são organizações compostas por representantes da comunidade escolar e local. Elas têm por finalidade contribuir com a gestão democrática no ensino, ou seja, fazer com que sejam pensadas e decididas coletivamente as propostas de caráter educacional. São instâncias colegiadas: a APMF (Associação de Pais, Mestres e Funcionários), o Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A sequência pedagógica da pesquisa foi aplicada para quatro turmas do 9º ano, sendo duas no período da manhã e duas no período da tarde, totalizando 140 alunos. No entanto, os participantes selecionados para análise de dados foram 35 alunos de ambos os sexos, devidamente matriculados em uma turma do 9º ano do período da tarde do ensino fundamental e com faixa etária entre 13 e 16 anos. Foi realizada uma apresentação do projeto para os estudantes da referida turma convidando-os a participar da pesquisa. Todos os estudantes que manifestaram desejo de participar apresentaram posteriormente o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) pelos pais e responsáveis e o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido pelo próprio adolescente, totalizando 140 TCLE e 140 TALE, devidamente preenchidos e assinados.

Os conteúdos previstos na sequência didática fazem parte do currículo das escolas estaduais do Estado do Paraná e contemplam essa etapa “tendo em vista o caráter criativo da arte, a ênfase é na arte como ideologia e fator de transformação social.” (PARANÁ, 2008, p. 88). Todos os alunos participaram de todos os encontros e de todas as atividades. Outro fator para a escolha do campo de pesquisa e dos participantes foi o vínculo profissional da pesquisadora com a respectiva instituição, sendo professora de arte da escola.

3.3 CONSTRUÇÃO DA COLETA DE DADOS

A produção dos dados aconteceu com a utilização de recursos variados para possibilitar diferentes instrumentos para a análise. Com a intenção de minimizar os possíveis desconfortos, destacou-se que as atividades faziam parte do planejamento regular das aulas e, portanto, não foi algo externo, imposto. Desse modo, os alunos não sentiram constrangimento em realizar as propostas, tendo a liberdade de expor suas escolhas e opiniões, não havendo imposições. Assim, os instrumentos utilizados para a produção de dados nesta pesquisa são:

a) Questionários:

O questionário, segundo Gil, pode ser definido como:

[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. (GIL, 1999, p. 128).

A construção do questionário (Apêndices 1 e 2) consistiu em traduzir os objetivos da pesquisa em perguntas claras e objetivas, sendo algumas fechadas (onde o aluno escolheu sua resposta entre duas opções) e outras abertas, que permitiu ao aluno responder livremente, usando linguagem própria e suas opiniões.

b) Intervenção pedagógica:

A temática da sequência de atividades a ser utilizada como intervenção pedagógica durante a pesquisa, foi “Cultura Visual: Linguagem da Moda por Meio de uma Abordagem Crítica.” Para a sua elaboração, foram analisados os documentos que fundamentam a disciplina de arte no estado do Paraná referentes ao trabalho na disciplina de Arte com a linguagem visual, metodologias e objetivos propostos. Os conteúdos abordados foram: a moda como linguagem, parte da cultura visual, leitura crítica da moda e produção de trabalhos visando a atuação do aluno em sua realidade singular e social. Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) de Arte (PARANÁ, 2008, p. 93), as expectativas de aprendizagem para o 9º ano (turma correspondente aos participantes da pesquisa) deve ser “Compreensão da dimensão das Artes Visuais enquanto fator de transformação social [e] produção de trabalhos, visando atuação do sujeito em sua realidade singular e social.”

Assim, a duração da intervenção foi de 12 encontros de 50 minutos, que foram planejados de antemão, devido a exigência em apresentar detalhamento dos encontros, para o Comitê de Ética e Pesquisa, do Setor de Ciências da Saúde, da Universidade Federal do Paraná e para o Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR, responsável pela aplicação da pesquisa nas escolas mantidas pela Secretaria de Educação do estado do Paraná. O primeiro encontro destinou-se à contextualização do tema a ser abordado com os alunos, a aplicação de um questionário e a construção de um mapa coletivo com a palavra moda, proposta pela professora pesquisadora. No segundo e terceiro encontro, os alunos participaram de vários momentos de diálogos sobre os seus conhecimentos prévios e sobre a presença da moda em suas vidas, das influências dela em seus comportamentos, além dos padrões de beleza impostos pela sociedade. O quarto e quinto encontro deram continuidade aos diálogos sobre a moda como linguagem e arte, além dos alunos envolverem-se em pesquisas sobre recortes da história da moda.

No sétimo e oitavo encontro os alunos conversaram com uma *designer* de moda, além de analisar imagens da moda, por meio do trabalho de Zuzu Angel. Do nono ao décimo primeiro encontro, foi o momento dos alunos se reconhecerem como sujeitos criadores no processo de produção de uma coleção de camisetas. Finalizando a sequência didática, no último encontro, realizou-se um desfile das peças produzidas e a aplicação do questionário final.

Cabe ressaltar que no decorrer de sua aplicação, com uma avaliação constante de cada encontro, sentiu-se a necessidade de pequenos ajustes, levando em consideração as prioridades dos estudantes atreladas aos objetivos da pesquisa. O quarto e quinto encontro, que explorava a estamparia, no planejamento inicial, foram substituídos por encontros que deram continuidade aos diálogos sobre a moda como linguagem e arte, além de pesquisas sobre recortes da história da moda.

Não se construir a partir de certezas de quem sabe, mas a partir da inquietude de quem tem e reconhece seu desejo de saber e de conhecer. Não é um caminho que se percorre sem saber de onde se parte e aonde se pode chegar. O docente, o grupo, tem um mapa de partida que orienta sua indagação. Entretanto, como todos os mapas, as distâncias percorridas, as paradas, as saídas, os retrocessos, não estão predeterminados, dependem das decisões e da experiência dos viajantes (HERNÁNDEZ, 2007, p. 95).

São esses ajustes e mudanças que estão ligados ao ato de refletir acerca das melhores maneiras de realizar algo, objetivando alcançar determinadas metas pré-estabelecidas na pesquisa, que se tornam necessárias pequenas mudanças, se o interesse é uma educação significativa para os estudantes.

A proposta foi implementada pela professora/pesquisadora efetiva da turma investigada e contemplou o desenvolvimento dos conteúdos por meio de diferentes linguagens como: linguagem visual, audiovisual e aulas expositivas.

c) Observação dos estudantes ao longo dessas aulas:

Utilizou-se o registro escrito, pela pesquisadora, do comportamento dos estudantes, dos comentários orais, de suas expressões faciais e corporais.

d) Registro das aulas em fotografia, áudio e vídeo:

Realizou-se filmagens, gravações de áudio e fotografias dessas aulas para complementação dos registros escritos.

Em vários encontros, os estudantes eram incentivados pela pesquisadora a conversarem sobre o tema proposto, para que os estudantes expressassem seus pensamentos e sentimentos em uma sessão de conversação, que foi gravada em alguns momentos em áudio e outros em filmagem, cujos os dados foram analisados, constituindo as narrativas dos adolescentes.

Outro meio utilizado para registrar os encontros foi a fotografia, que segundo Bogdan e Biklen (1999), deve “se tornar invisível”, ou seja, de tal forma em que os pesquisados prossigam suas atividades normalmente. Assim, as fotografias foram obtidas sem interromper as atividades que estavam sendo realizadas pelos alunos.

e) Coleta de materiais produzidos pelos estudantes:

Ao longo da implementação da sequência didática, os estudantes produziram registros como textos, imagens e produções de vestuários, os quais foram analisados.

O acesso a todos os materiais utilizados para análise nesta pesquisa está restrito à equipe de pesquisadores e seguirão as normas estabelecidas na Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012) atendendo os critérios estabelecidos no Comitê de Ética, tais como análise crítica de riscos e benefícios.

Esta pesquisa encontra-se aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa, do Setor de Ciências da Saúde, da Universidade Federal do Paraná e pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR).

4 TIRANDO A PROVA DA ROUPA

Neste capítulo, apresentamos as análises e interpretações dos dados da pesquisa com os estudantes, de forma a relacionar os assuntos abordados nos capítulos anteriores com a realidade e vivência dos estudantes, tendo como objetivo responder ao problema apontado no início da pesquisa: quais foram os sentidos e significados que a compreensão crítica da cultura visual baseada na apreensão da linguagem da moda nas aulas de arte despertou nos estudantes?

Optamos por procedimentos que adotam uma abordagem qualitativa, apoiados em Ludke e André (2008), além de abordar a realidade dos adolescentes como fonte de dados para o objeto estudado. Para análise, serão utilizados os elementos da cultura visual que consideram as imagens como fonte a ser investigada, apoiando-se no conhecimento crítico presente na compreensão sobre moda dos sujeitos participantes. Segundo Hernández (2007, p. 71):

O propósito da compreensão crítica e performativa da cultura visual é procurar não destruir o prazer que os estudantes manifestam, mas 'explorá-lo para encontrar novas e diferentes formas de desfrute', oferecendo aos alunos possibilidades para outras leituras e produções de 'textos', de imagens e de artefatos. No que se refere a isto, não se deve esquecer que eles podem apresentar sempre posicionamentos diferentes dos que gostaríamos que apresentassem, que essas diferenças constituem também uma oportunidade para o debate na sala de aula e para que venham a assumir posicionamentos diferentes dos que apresentaram inicialmente.

Desta maneira, a análise e interpretação dos dados levará em consideração a crítica à imagem e um olhar desnaturalizado perante as imagens para a construção de novas narrativas.

Para que o trabalho com os dados também assegure resultados sólidos, faz-se necessário a organização dos mesmos.

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando relações e interferências num nível de abstração mais elevado (LUDKE; ANDRÉ, 2008, p. 53).

Sendo assim, decidimos organizar a análise dos dados em duas partes, sendo a primeira: "Leitura de imagens e as vozes dos adolescentes", na qual procuramos propor diálogos dedicados às vozes dos estudantes pesquisados, sobre as

manifestações dos mesmos colhidas em questionários, depoimentos, conversas e textos, tendo como ponto de partida o espaço escolar e os adolescentes que nele encontram-se mergulhados e envolvidos pela cultura visual. A segunda parte refere-se ao “Adolescente enquanto sujeito criador e crítico perante as visualidades da moda”, que pode sim ser influenciado pelas imagens, mas com atitude transformadora e capaz de fazer suas próprias escolhas culturais.

Cabe ressaltar que durante as análises, quando se fizer necessária a menção às participações dos estudantes, será utilizada a inicial da palavra Participante (P), seguido do número correspondente à ordem aleatória definida pela pesquisadora na organização dos questionários. Essa organização se deve ao compromisso firmado com os responsáveis pelos alunos, de acordo com o item h do TCLE, em manter o anonimato dos adolescentes na descrição dos dados.

Assim, procurou-se verificar se as atividades desenvolvidas na sequência didática contribuíram para a compreensão crítica e para o processo de criação dos estudantes por meio da linguagem da moda.

4.1 PRIMEIRO ENCONTRO

O primeiro encontro consistiu na aplicação do questionário inicial e na construção de um mapa coletivo, com o objetivo de coletar os dados referentes às possíveis relações dos estudantes com a linguagem da moda. Inicialmente foi realizado uma conversa, com a intenção de explicar o objetivo da pesquisa e também tornar o clima agradável para que os alunos se sentissem bem. Na sequência, foi entregue o questionário para cada aluno e realizada a leitura do mesmo para que os estudantes tivessem a oportunidade de sanar dúvidas, caso surgissem (Fotografia 1).

FOTOGRAFIA 1 - QUESTIONÁRIO



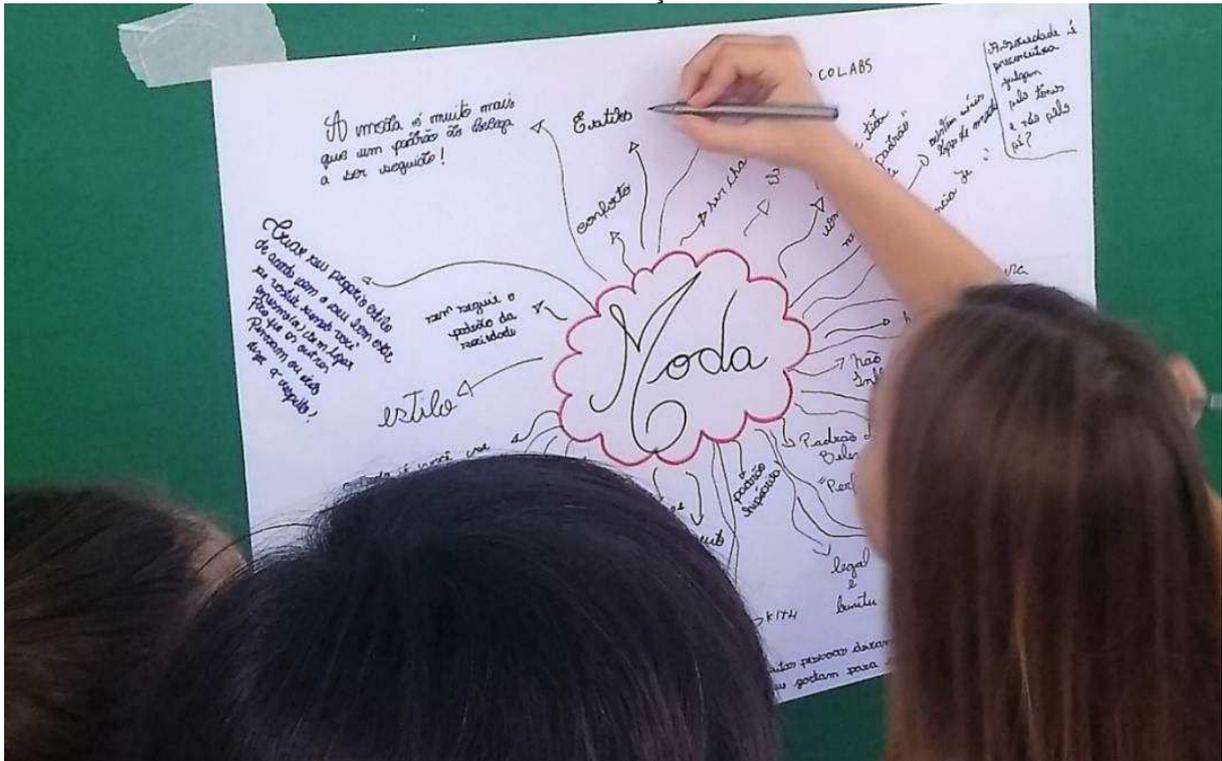
FONTE: A autora (2019).

Percebemos que o preenchimento foi tranquilo, mas que alguns estudantes sentiam a necessidade de comentar sobre suas respostas com os colegas. Responderam ao questionário 33 estudantes que estavam presentes na aula, sendo 16 meninos e 17 meninas.

Diante do exposto, consideramos importante destacar que sou professora nesta instituição há 12 anos e vários alunos se tornam meus alunos por mais de um ano. Porém, da turma do 9º ano para análise, dos 35 alunos, 28 foram meus alunos no 6º ano, três foram no 8º ano, no período contrário e quatro não foram meus alunos em nenhum momento.

Para organizar e representar as ideias, informações e dúvidas dos estudantes diante do tema proposto, os mesmos passaram a escrever em um papel fixo no quadro, o qual chamei de mapa, com apenas a palavra moda (Fotografia 2). Deixamos os alunos de maneira confortável para circularem na sala, conversarem e em seguida registrarem os seus pensamentos. Naquele momento, ficou nítido que eles ficaram mais à vontade para escrever e assim, nesse movimento que estava acontecendo na sala, já ouvíamos as primeiras dúvidas, afirmações e curiosidades, até o ponto de gerar discussões do que já estava registrado.

FOTOGRAFIA 2 - CONSTRUÇÃO DO MAPA MODA



FONTE: A autora (2019).

Diante daquele papel, que quase não tinha espaço para tantas informações e dúvidas, foi que iniciamos o primeiro diálogo em sala, diálogo esse que aponto, desde o início da pesquisa, como um elemento essencial para a formação do pensamento crítico. Para Paulo Freire, é por meio do diálogo que os seres humanos refletem a sua realidade social e agem de forma consciente.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens. O diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 82).

Desse modo, esse movimento de diálogo propôs alternativas para ouvir e ser ouvido, além de ser um espaço para o aprimoramento de habilidades emocionais, ou seja, perceber o sentimento e encontrar maneiras de se sentir melhor e de lidar com esse sentimento. Saber ouvir as opiniões, respeitá-las e reelaborar suas próprias experiências. Além disso, também foi um momento de mediar as conversas, como um guia, mas considerando todas as ideias e assim, propondo um debate.

Quando foi proposto a análise de tudo o que estava no mapa, percebemos que o que mais se repetiu estava diretamente vinculado a três palavras: padrão, beleza e

expressão. Quando se referiam a palavra padrão, estava sempre relacionado a um corpo perfeito que é representado pela mídia. Segundo a aluna P3:

Hoje, quando começamos a escrever tinha a questão, a moda tem um padrão na sociedade. Aí eu e as meninas pensamos muito [...] que apesar de existir para os homens a gente acha que ele é muito forte para as mulheres, bem mais forte, tanto que meninas e mulheres que se consideram fora dos padrões, eu acho que isso para algumas pessoas pode mexer muito com o psicológico, pode levar a depressão [...] essas coisas.

Nesse momento, os meninos, que no início da conversa apontavam para a ideia de que não sofrem muito com essas questões, parecem refletir sobre o assunto e na sequência um dos meninos responde:

P1: Os meninos [...] têm que ser magro, forte, bonito e malhado, têm padrões para meninas e meninos.
P2: [...] influencia no seu jeito de pensar! As suas atitudes [...] por exemplo, as pessoas que influenciam [...] podem mudar o pensamento das pessoas

Nessa ocasião, percebemos que os meninos também se preocupam com o padrão, no entanto, sentem mais dificuldades de expor para o grupo, além de afirmarem que a moda busca propor um padrão de corpo imposto pela sociedade e que os faz sofrer em muitos momentos, além de influenciar os pensamentos da população. Segundo uma das alunas: “P3: A sociedade é preconceituosa! Julga você pela roupa e não pelo que você é [...] as pessoas te julgam pelo que você veste. Se você tá na moda, você é incluso nas rodinhas, se você não está na moda você é excluído.”

Atrelada a esse padrão apresentado pelos estudantes sempre estava a beleza, que é criada na cabeça das pessoas por meio de imagens e que, segundo a aluna P3, “uma beleza que não existe, uma beleza Barbie.” Como se pode perceber, a boneca Barbie parece trazer um certo incômodo para as meninas. É uma referência, que desde a infância, segundo Simili e Souza (2015, p. 210) supervaloriza estereótipos que marcaram um ideal de beleza, pois:

[...] incute nas crianças valores e práticas que são exaltados na sociedade, sustentados nos modelos ‘adultocêntricos’ [...] o modelo de beleza e os padrões estéticos das mulheres jovens e adultas são apropriados e ressignificados para estabelecer práticas e representações estéticas no corpo e no imaginário infantil das garotas, imprimindo estilos de vida orientados para o consumo de bens e produtos de beleza - cremes, maquiagens, xampus, práticas esportivas, roupas apropriadas às ocasiões e situações vivenciadas pelas meninas.

A escuta atenta a todas as informações, as experiências e exemplos que os estudantes estavam trazendo naquele momento nos permitiu ir além de um simples levantamento de dados dos seus repertórios. Outra questão que se repetiu muito foi a afirmação de que a moda é expressão. Segundo a aluna P4, a moda “pode expressar um sentimento, pode expressar sua opinião [...] tipo, ela é arte.” Na sequência, dois alunos completam dizendo:

P5: A moda é arte, mas não para quem está vestindo, mas para quem fez essa roupa, porque precisa entender de cor, de desenhos.

P6: A roupa é usada para expressar-se. Ela é uma forma de expressão. É uma imagem. Tem gente que olha para essa imagem e cria ideias.

Nesse momento, os estudantes ainda estavam reorganizando todas as ideias através do diálogo, demonstrando interesse pelo modo como a moda é produzida e se ela se enquadra nos padrões de seu repertório, além de ter consciência das diferentes opiniões. Até esse momento, a moda problematizou o corpo e a roupa, roupas essas que podem ser consideradas como peles sobrepostas sobre a própria pele, que comunica e produz discursos de subjetividades e identidades.

A sondagem referente às relações dos estudantes com a moda, por meio do mapa, foi vital e um fio condutor para criar situações dinâmicas, investigar o que sabiam, as dúvidas, curiosidades, o que os atrai e o que os incomoda, além de como os mesmos agem no grupo. Esse clima inicial de envolvimento despertou intenções, inquietações, medos e saberes, expondo o que pensavam a partir de suas próprias experiências. Segundo Hernández (1998, p. 64) “a aprendizagem por parte dos alunos é mais positiva quando parte daquilo que lhes interessa e aprendem da experiência do que descobrem por si mesmos.” Dialogando, confrontando, criando conexões e analisando o ponto de vista de cada um que estava ali, isso contribuiu para dar significado para a aprendizagem com uma intenção crítica e reflexiva, além de levar a pensar que aprender é um ato comunicativo.

Quanto ao questionário inicial, este foi composto por dez questões que tinham como objetivo de mapear, de analisar o pensamento e os conceitos iniciais dos alunos referente à moda. Para análise das questões não foi seguida uma ordem em relação ao número da questão, pois as mesmas foram reunidas conforme os dados foram apresentados.

As quatro primeiras questões estavam relacionadas a moda no cotidiano dos adolescentes, com o objetivo de mapear de que forma eles procuram usar a moda para expressar-se. A questão n. 1 buscou investigar se os adolescentes preocupam-se em vestirem-se com roupas que estão na moda, por meio da seguinte pergunta: “Você costuma seguir tendências da moda?” Do total de 33 estudantes que responderam o questionário, 25 disseram que sim, costumam seguir tendências e 8 disseram que não. De acordo com as respostas, fica claro que as tendências da moda têm uma grande influência na vida dos adolescentes. Isso corrobora as afirmações de Lipovetsky (2009), na obra “O Império do Efêmero”, no qual afirma que a moda representa para a sociedade os sonhos e o desejo de ter o que está fazendo sucesso em uma época.

A questão n. 2 foi: “Como você se veste no dia a dia? E para uma festa?” Das 33 respostas, 30 responderam que no dia a dia vestem roupas confortáveis e três com peças de roupas que combinem uma com a outra. Porém, para uma festa, 14 responderam que usam “roupas estilosas que estão na moda”, 15 responderam que usam “roupas elegantes para causar uma boa impressão”, dois responderam que usam “roupas pretas”, um que usa “roupas de marcas e caras” e um respondeu que usa “roupas confortáveis.”

Segundo as respostas, fica claro que as maneiras como os adolescentes costumam se vestir para atividades cotidianas diferem muito das formas como se vestem para ocasiões especiais, como festas. No entanto, notamos que grande parte dos alunos são influenciados pela indústria da moda, pensando sempre em causar uma boa impressão para as pessoas, levando a entender que, para esses adolescentes, o uso de determinadas roupas influencia o pensamento das pessoas em relação ao modo como são vistos, conseguindo assim, um destaque e valorização através das roupas. Segundo Santaella (2004, p. 121) “nada mais propício a essa face irreverente da moda do que a vestimenta, na sua capacidade de evidenciar que, longe de serem individuais, os corpos são socializados pelas roupas que vestem”. Constatamos que muitos desses adolescentes necessitam da aprovação dos outros e o consumo de tendências em voga da moda é fator preponderante na construção de suas imagens.

A questão n. 3 foi: Você repara na roupa que as pessoas usam? Com essa pergunta, buscamos identificar a preocupação dos adolescentes com a imagem do corpo. Das 33 respostas, 31 afirmaram que reparam na roupa que as pessoas usam

e apenas dois não reparam. Essas respostas corroboram com as respostas da segunda questão, o que evidencia a permanente preocupação da apresentação do corpo.

A quarta questão procurou verificar o modo como o adolescente se veste e apresenta-se para a sociedade. A pergunta foi: “O que você privilegia ao se vestir: conforto ou elegância? Justifique sua resposta.” Em resposta à questão, 16 estudantes privilegiam a elegância, enquanto 17 privilegiam o conforto. Nas justificativas, muitas respostas relacionadas a elegância deixam evidente a exigência de determinados padrões da sociedade que faz com que se vistam com trajes muitas vezes não muito confortáveis. Porém, para o adolescente, apresentar-se belo é algo muito importante, mesmo que isso lhe cause um certo desconforto. Já dos 17 estudantes que preferem o conforto, 8 deles explicam que é possível estar elegante com conforto, pois há quem prefira parecer elegante segundo seus próprios conceitos, mas sem abrir mão de estar confortável.

As questões 5 e 8 foram elaboradas com o objetivo de analisar a relação dos adolescentes com o ato de vestir-se e os padrões de beleza que este ato pode provocar. A questão cinco foi: “A roupa modifica o corpo? Caso tenha respondido sim, explique como isso acontece.” A maioria dos adolescentes responderam que sim, que modifica o corpo, sendo que somente três adolescentes responderam que não modifica o corpo. Com a resposta da questão cinco, percebe-se que a maioria dos adolescentes relacionou a roupa com modificações do corpo, dizendo que as mesmas podem aparentemente deixar você “mais magro ou mais alto.” Outros ainda apontam que algumas vestimentas podem até mesmo alterar a forma do corpo e prejudicar na saúde.

Estas mudanças do corpo, na sociedade contemporânea, são frutos de um corpo construídos por ideais estéticos ditados pela própria sociedade, que em muitos momentos acompanham transformações da moda que podem ser advindas do vestuário, ou até mesmo, de interferências cirúrgicas.

A moda ultrapassa até mesmo os limites do *fashion*, constituindo-se em tecnologia específica de construção, sempre instável e fugaz, de ‘eus’ ansiosos por meio da transfiguração das aparências do corpo, um corpo volátil que se transmuta à velocidade de um raio (SANTAELLA, 2004, p. 118).

Portanto, a moda cria desejos em adotar estratégia na busca por uma imagem ideal do corpo e a vestimenta é uma das estratégias para remodelar esse corpo. “O corpo tornou-se um objeto de moda especialmente privilegiado. Ele parece ser plástico que pode mudar constantemente para se adequar às novas normas à medida que elas emergem.” (SVENDSEN, 2010, p. 85).

A questão n. 8 foi: “Existe em nossa sociedade um padrão de beleza? Caso tenha respondido sim, explique como ele é determinado”. Desta vez, quase a totalidade dos adolescentes responderam que sim, chegando a 32 e apenas um disse que não. A maioria desses adolescentes, acreditam que o padrão de beleza é ditado pela mídia, mas que é muito distante da realidade. Segundo a aluna P28, “sempre existiu a vontade de permanecer jovem e magra, para isso fazem cirurgias para se adequar aos padrões de beleza.” Para corroborar a afirmação da aluna P28, Lipovetsky (2000, p. 130) afirma que “o novo padrão de beleza é dominado pelo antipeso e pelo antienvelhecimento”.

Na pergunta n. 9 procuramos verificar se moda e rebeldia são assuntos dialogáveis entre si na vida dos adolescentes. A questão colocada foi: “Você concorda com a afirmação de que a roupa contribui para a imagem de rebeldia hoje em dia? Por quê?” A maioria dos adolescentes respondeu positivamente, sendo que somente 6 registraram que não. As argumentações ficam marcadas por discursos que apontam para adolescentes com certa recusa para determinados padrões da sociedade, acabam expressando-se em muitos momentos na roupa em que vestem, ou seja, a transportação da rebeldia ao universo do vestuário. Segundo a aluna P26: “Eu acho que a roupa que uma pessoa usa diz muito sobre ela e pode expressar os seus comportamentos.” Já o aluno P23 diz: “Os adolescentes, às vezes, usam roupas bem diferentes para mostrar que são contra alguma regra.” Os 6 alunos que responderam não acreditam que a roupa não define uma pessoa. Segundo a aluna P11: “Não acredito que roupas definem o que a pessoa é e pensa.”

As questões 6, 7 e 10 foram elaboradas com o objetivo de analisar os repertórios e significados que os adolescentes atribuem a moda.

A questão n. 6 perguntou: “O que é moda para você?” A maioria dos adolescentes relacionou o seu conhecimento em moda à uma tendência da atualidade ou a algo imposto pela sociedade. Esses dados podem ser visualizados no Quadro 4, elaborado após as respostas dos estudantes.

QUADRO 4 - RESPOSTAS A RESPEITO DO QUE É MODA

O que é moda para você?	Respostas
Algo imposto pela sociedade, um padrão.	13
Uma tendência a seguir.	11
Sentir-se bonita e confortável.	4
Se expressar.	3
Cores e formas para explorar.	1
Uma profissão.	1

Por meio do quadro acima verificamos que, para grande parte dos adolescentes, a moda está muito relacionada à uma tendência que é encarada como obrigação e exigências pautadas em padrões determinados pela sociedade. A partir dessa questão, vários adolescentes, em suas respostas, apontam para queixas a respeito de padrões, já que muitos não se adequam aos mesmos e acabam sofrendo por esses motivos. A percepção dos alunos na questão n. 6 corrobora com as observações de Svendsen (2010, p. 163-164): “A indústria da moda tomou para si a missão de nos poupar do árduo trabalho de nos criarmos a nós mesmos como uma obra de arte, permitindo-nos em vez disso, comprar um pacote pronto de um *ateliê*.”

Na sequência, a questão n. 7 procurou, de certa forma, aprofundar os questionamentos da questão n. 6 e analisar de que forma os adolescentes são influenciados pela sociedade: “As pessoas escolhem o que vestir ou moda é uma imposição? Por quê?” Em resposta a esta questão, 24 alunos responderam que consideram a moda como uma imposição. Os mesmos apontam em suas respostas a moda vinculada basicamente à aparência, ou seja, um padrão ditado pela mídia. A moda vista como um corpo que se apresenta bem vestido, com roupas que são das tendências e que combinam, além de roupas de marcas, que fazem parte do desejo de meninos e meninas. Segundo Santaella (2004, p. 126):

São, de fato, as representações nas mídias e publicidade que têm o mais profundo efeito sobre as experiências do corpo. São elas que nos levam a imaginar, a diagramar, a fantasiar determinadas existências corporais, na forma de sonhar e desejar que propõem.

Certamente, esse corpo apresentado nas respostas dos adolescentes é um modelo vinculado a uma forma estereotipada, que reproduz padrões hegemônicos no ato de vestir-se. Já os 9 alunos que responderam que a moda não é uma imposição, deixaram registrado em suas respostas que existem padrões impostos pela

sociedade, mas que a forma como se vestem é uma escolha. Segundo a aluna P30: “As pessoas escolhem o que vestir, pois é uma opção seguir os padrões da sociedade ou fazer as suas próprias escolhas.”

Quanto a questão n. 10: “Você acredita que as escolhas de moda de uma pessoa são feitas por questões pessoais ou do meio social?” Das 33 respostas, 30 apontam que as escolhas são influenciadas pelo meio social, como demonstram algumas respostas: “Muitas vezes, para manter uma vida social que agrada os outros.” “A maioria é influenciado pelas redes sociais.” “Todos buscam ficar iguais, para não serem isolados por grupos.” “Todos precisam seguir regras para viver na sociedade, e se vestir é uma delas.” Pode-se perceber que a maioria dos estudantes tem uma concepção de que apresentar-se por meio da moda significa construir uma imagem elaborada por idealizações que remetem a uma aparência que é determinante nas relações sociais.

Para corroborar com essas respostas, Svendsen (2010, p. 175) afirma que “as roupas são objetos que criam comportamentos ao expressar identidade social.” Já os 3 estudantes que afirmaram que as escolhas da moda são feitas por questões pessoais, relataram que apesar de existir uma mídia que determina uma apresentação visual para os corpos, as pessoas podem ter a opção de aceitar ou não. Segundo um dos estudantes “as pessoas devem se vestir para se sentir bem e mostrar como querem ser vistos.” Podemos perceber, com as respostas da questão n. 10, uma forte tendência dos estudantes perceberem o modo de vestir-se das pessoas carregado de regras sociais e pouco espaço para a expressão individual.

Em resumo, no que se refere a análise do “mapa” e do questionário inicial, podemos afirmar que a moda é uma das responsáveis em construir padrões e estereótipos entre os adolescentes e que o uso de determinadas roupas constrói valores simbólicos para que a imagem que elaboram de si mesmos seja difundida e, que segundo Svendsen (2010), consome-se para expressar uma individualidade.

De uma forma sucinta, compreendemos que a roupa influencia a vida dos adolescentes pesquisados a partir das seguintes perspectivas: a representação de desejos e sonhos; ser lembrado como referência por meio da roupa que veste; ligação da imagem com o seu destaque para a sociedade; preocupação constante em causar impressões consideradas boas; provocações de sentimentos positivos. A soma dessas perspectivas é o que gera sentimentos no adolescente em busca de expressar-se pela roupa.

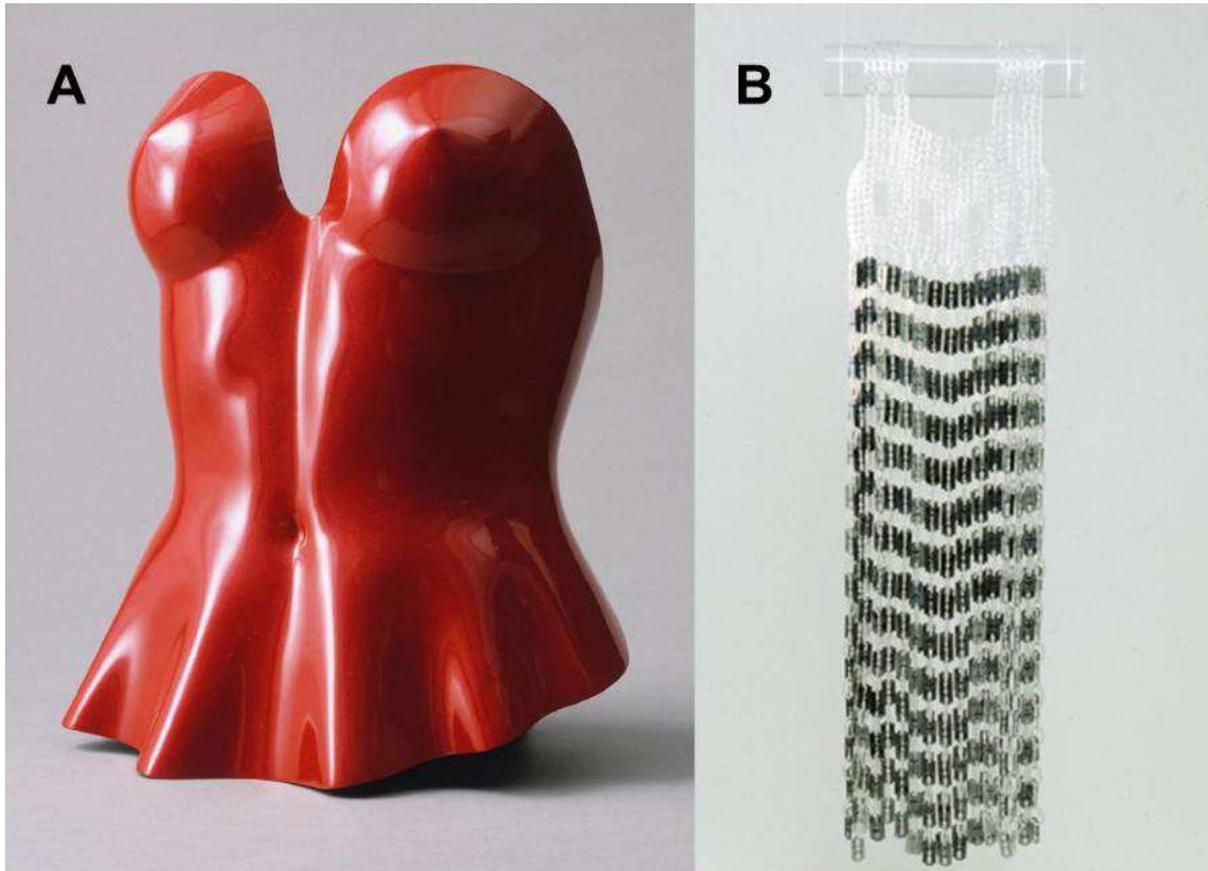
4.2 SEGUNDO ENCONTRO

No segundo encontro, a proposta foi num primeiro momento, uma aula expositiva e dialogada sobre roupa, conforto e elegância, as tradições ou padrões de beleza e de comportamento da sociedade. Para isso, partiu-se de um diálogo e da visualização de obras de arte e de imagens de *outdoor*, de modo a expandir as ideias propostas inicialmente. As primeiras análises foram conduzidas pela professora e realizadas a partir das obras “Espartilho”, de Issey Miyake¹⁵ feita em 1980 com resina de fibra de vidro e que faz referência aos espartilhos, que durante muito tempo, foram usadas para “esculpir” o corpo das mulheres e o “Vestido”, de Nazareth Pacheco¹⁶ feito em 1997 com cristal, lâminas de barbear e miçangas (Figura 5).

¹⁵ Issey Miyake, nasceu em Hiroshima (Japão) em 1938 e formou-se em *Designer* Gráfico. Trabalhou com costureiros franceses antes de criar o *Miyake Design Stúdio*, em 1970. A escultura *Bustier* trouxe o estudo de Issey Miyake da relação entre a forma do corpo e a roupa diretamente de volta ao corpo. Foi uma peça central de suas exposições “*Bodyworks*” mostradas em museus e galerias em Tóquio, Los Angeles, San Francisco e Londres entre 1983 e 1985.

¹⁶ “O Vestido”, da artista brasileira Nazareth Pacheco (nascida em 1961) é um traje que fascina, mas que pode ferir terrivelmente. Nele se conjuga sua história pessoal, marcada por cirurgias e procedimentos médicos invasivos, uma visão crítica da busca da beleza a qualquer preço.

FIGURA 5 - IMAGENS DAS OBRAS ESPARTILHO DE ISSEY MYAKE E VESTIDO DE NAZARETH PACHECO



FONTE: PHILADELPHIA MUSEUM (2020); MAM (2020)

Durante a análise das obras, a primeira que foi apresentada aos estudantes foi “Espartilho”, de Issey Miyake. Ao se depararem com a imagem, já se iniciou algumas conversas:

P5: Parece um corpete!

P13: Parece uma armadura!

P5: Do que é feito?

P9: Parece um plástico ou borracha.

P23: Parece um molde, algo para moldar a cintura.

Professora: Realmente, a obra se refere à um espartilho feito em 1980 com resina de fibra de vidro.

Na medida em que iam acontecendo às contextualizações e as conversas, as análises seguintes iam acontecendo espontaneamente pelos próprios alunos por meio de discussões, perguntas e debates.

P26: O espartilho serve para deixar a cintura bem fina e aumentar os seios, mas deve ser horrível usar.

P13: Aparece muito em filmes antigos.

P10: Acho que o artista quis fazer uma crítica, que as mulheres fazem de tudo para ter um corpo perfeito.

P23: Mas hoje, as mulheres não usam espartilho. Usam remédios e cirurgias para ficar com o corpo perfeito.

P6: Mas não é só mulheres, os homens também usam remédios e anabolizantes.

A partir das falas acima fica claro que, segundo a visão dos estudantes, homens e mulheres buscam alcançar determinados padrões de corpo, mesmo que as ações não sejam confortáveis ou que possam trazer consequências graves para a saúde, além de não se rebelarem contra o desconforto que muitas dessas ações podem ocasionar.

A segunda obra se referiu ao “Vestido” de Nazareth Pacheco. Ao apresentar a imagem aos estudantes, iniciam-se alguns questionamentos: “É um vestido? Parece um vestido de gala! É bem transparente.” Neste momento, um aluno levanta-se, vai até a tela de projeção e diz: “É um vestido! E é de gilete!” e rapidamente passa a mão sobre a imagem do vestido. Enquanto isso, o que se ouvia era:

P1: Gilete? Credo! Quem colocaria esse vestido?

P26: Ninguém. Porque é um vestido que corta, sangra, te machuca.

P3: Eu acho que esse vestido deve ser uma crítica.

Professora: Qual seria essa crítica que você percebe?

P3: Ele é muito bonito, só que tem um preço, que é a dor.

P27: A beleza muitas vezes machuca. Tudo por causa de um padrão de beleza.

P23: As pessoas cultuam um corpo que não existe e, muitas vezes, a mídia cria esse corpo e as pessoas aceitam.

Neste momento, os estudantes construía narrativas sobre as imagens das obras de arte que abriram espaços para pensar sobre o quanto o mundo da moda pode ser responsável por construir padrões, mas também pode ser pensado para desconstruí-los.

No campo da moda, o corpo é um suporte na busca de diferentes objetivos, sendo um deles, a beleza, a partir de uma imagem idealizada e com interesses comerciais, como aponta a participante P23. Tudo em busca de uma beleza, mesmo que contra a saúde, uma vez que a dor e o sofrimento são inevitáveis, levando a uma imagem utópica, com um distanciamento da realidade.

O adolescente, que faz parte dessa pesquisa, passa por grandes transformações em seu corpo e também, em vários momentos, sofre em relação ao

seu corpo, que se somam aos padrões de beleza impostos pela atual sociedade, conforme relata a participante P14:

Não gosto do meu rosto, do meu corpo. Já sofri muito por isso. Eu já tentei me suicidar e ficava pensando como os outros me veem. Eu não gosto de me desabafar com minha família, mas aqui eu me senti bem e me fez pensar e começar a gostar mais de mim.

Esse momento possibilitou reflexões sobre a busca de um corpo perfeito e utópico que por vezes desencadeiam sofrimentos ligados a vida dos adolescentes, levando-os a pensarem em si próprios de forma reflexiva e crítica.

Já a terceira análise foi feita de uma seleção de imagens de *outdoor* que fazem relações com os modelos hegemônicos de corpo e beleza. Foram também selecionados vídeos que fizessem relações de pensamento com o tema discutido até então. Os vídeos analisados foram “*A Dove Film - Evolution*¹⁷” e “Retratos da Real Beleza de Dove.” O primeiro vídeo mostra a transformação da mulher através de programas de computação gráfica para propagandas publicitárias, onde cria-se uma imagem de beleza irreal, permitindo aos estudantes refletirem sobre os padrões de beleza impostos por uma sociedade de consumo e perceber a verdadeira beleza que há em cada pessoa.

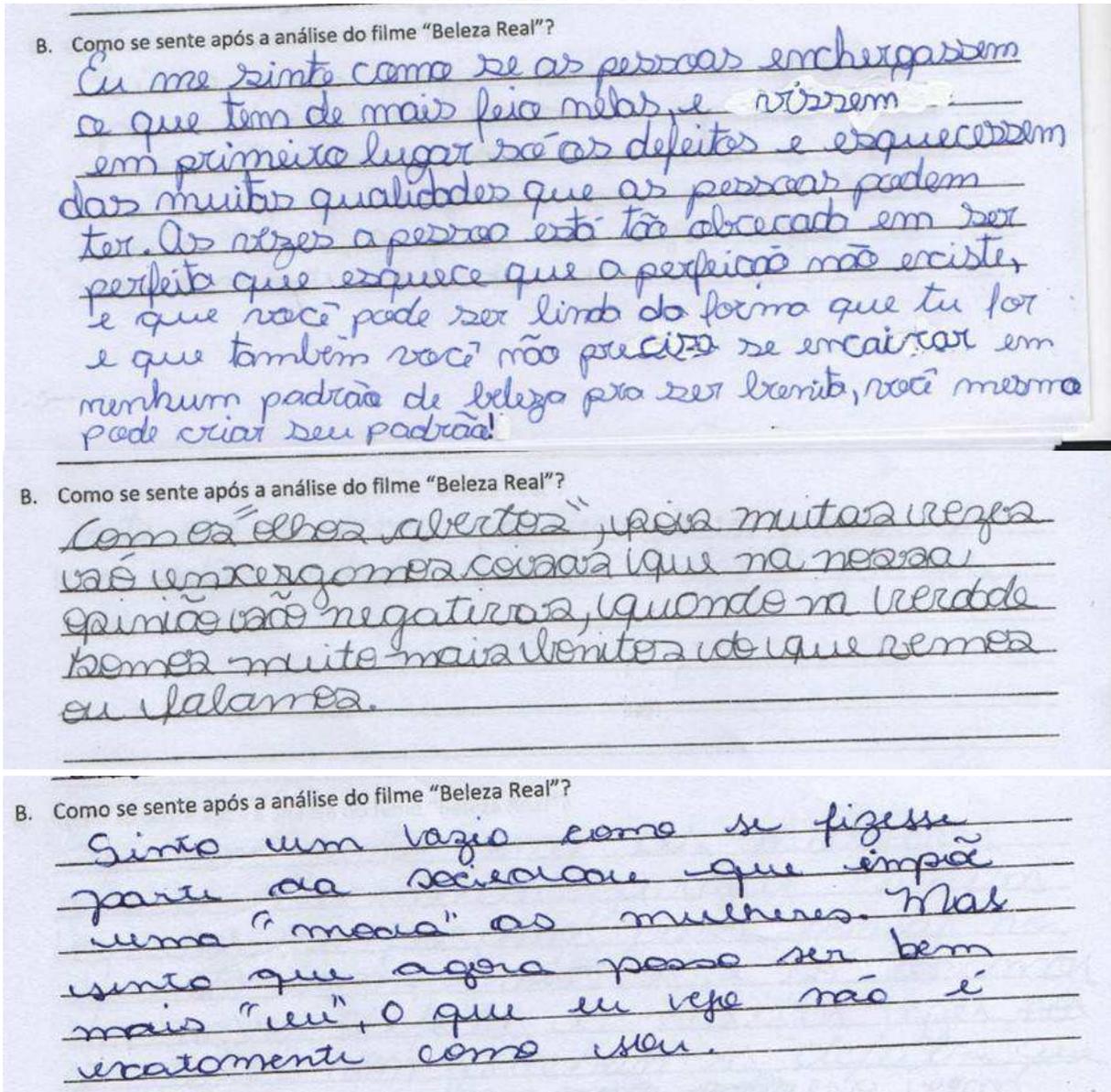
Já o segundo vídeo apresenta mulheres que se descrevem para um homem que as desenha, mas não as vê. Na sequência, estas mesmas mulheres são descritas ao mesmo homem, por pessoas que não as conheciam. Em seguida, as imagens são comparadas e para surpresa das mulheres, as imagens descritas pelas pessoas que não as conheciam são mais precisas e criam reações comoventes, pois apresentam belezas que os outros vêem, mas que elas próprias não percebem. Os retratos produzidos pela autodescrição ressaltam de forma negativa as próprias mulheres, enquanto os que não as conheciam apresentam apenas as características. Esta situação possibilitou várias reflexões e debates entre os alunos que foram levados a pensar e refletir como agem e como se comportam perante estes padrões produzidos pela indústria visual.

Na sequência, foi solicitado para que cada estudante escrevesse como se sentia após a análise dos dois vídeos. O registro das opiniões dos estudantes foi solicitado para que a pesquisadora pudesse compreender de que modo os mesmos

¹⁷ Disponível em: <https://www.dove.com/uk/stories/campaigns/real-beauty-sketches.html>

perceberam e entenderam os filmes analisados. Desta maneira, podemos observar várias reflexões e análises nas colocações dos estudantes, conforme apresentadas na Figura 6:

FIGURA 6 - RELATOS DE ALUNOS



FONTE: A autora (2019).

Nas respostas da Figura 6, aparecem dois aspectos que chamam a atenção: um que leva a pensar, segundo os adolescentes, que grande parte das pessoas sofrem para atingir um "inatingível" padrão de beleza, pregado pelas mídias em suas vidas e o outro, a importância de questionar a tentativa de fixar significados às representações e como isso afeta as nossas vidas. Importante destacar aqui o objetivo do ensino por meio da cultura visual, que não tem o papel de discutir e tornar a

realidade mais real e sim buscar novos sentidos e significados, proporcionando assim uma compreensão crítica do papel de cada indivíduo na sociedade. Segundo Hernández (2000, p. 128):

Isso significa aceitar que os objetos não têm vida, mas sim adquirem sentido pela experiência de quem os olha e os possui. Mas ao mesmo tempo, os objetos são uma fonte de conhecimento. O que nossa proposta curricular reivindica é a necessidade de pesquisar sobre esses objetos para aprender com eles.

Dessa forma, a cultura visual ocupa um lugar na educação onde as visualidades permitem aos sujeitos estabelecer relações num processo particular, que considera as subjetividades e possibilita captar os efeitos que as mesmas produzem, sendo valioso para a compreensão reflexiva e crítica do pensamento, sobre os efeitos sociais na relação entre o objeto/imagem e o sujeito.

4.3 TERCEIRO ENCONTRO

O terceiro encontro consistiu em uma aula expositiva e dialogada sobre a identidade do adolescente perante a moda, por meio de imagens, tendo o objetivo de apresentar como a moda jovem se transformou com o passar dos anos, representando as alterações de cada tempo e cada geração. Para isso, foram utilizadas imagens de vestuário das décadas de 1950 até os anos 2000.

Na década de 1950, além dos contextos históricos e críticos, foram abordadas as seguintes características: com o surgimento do *Rock'n' Roll*, os jovens passaram a usar trajes que os permitiam dançar com conforto. Para elas, saias rodadas e camisetas. Para eles, ternos ajustados ou *jeans* e camiseta. Ídolos como James Dean (com seu *jeans* surrado, camiseta branca e jaqueta de couro) e Elvis Presley (com seu visual romântico e delicado) eram os ícones da época.

As reações foram das mais variadas possíveis. Ainda enquanto estávamos analisando as roupas da década de 1950, o aluno P2 declara: “ainda hoje nós somos influenciados por ídolos” e rapidamente a aluna P7 completa: “inclusive mudam até o jeito de ser para agradar os outros.”

Já a moda dos anos 1960 teve reflexo dos movimentos libertários, passou a ser unissex, sendo direcionada também para o público masculino. Agora não era apenas os estilistas que ditavam a moda e sim as pessoas nas ruas. Vestir-se passou

então a ser uma questão de atitude e era nas ruas que se via as minissaias, os vestidos tubinho com a silhueta reta produzidos com cores alegres e chamativas, além das estampas geométricas e linhas retas, complementadas pelo uso de botas brancas de cano longo, roupas espaciais, metálicas e fluorescentes.

Nesse momento, a aluna P8 exclama: “Imagina naquela época sair com uma mini saia! Acho que foi um escândalo [risadas].” Outra aluna P9 completa: “eu já acho que esses vestidos se parecem com as obras que já estudamos [...] do artista Mondrian.” Após esse comentário ficamos meio sem reação, afinal essa aluna foi buscar referência nas obras de arte que já tínhamos estudado em outro momento, para justificar sua resposta. Então, explicamos que realmente a sua colocação estava correta, pois em 1965, o estilista francês Yves Saint Laurent, inspirado no artista Piet Mondrian, exibiu uma coleção com os característicos padrões de cores vibrantes com linhas pretas, aproximando a moda e a arte.

A transição entre os anos 1960 e 1970 ficou marcada pelo surgimento do movimento *hippie*, que defendia o fim da guerra e a manutenção da paz. Jovens de todo o mundo deixaram os cabelos crescer e passaram a usar calça boca de sino, saias longas, camisetas, coletes, diversos colares longos, alpargatas, faixas e flores nos cabelos e roupas artesanais de couro, camurça e crochê, além de peças tingidas no estilo *tie-dye*. Nesse momento, a aluna P10 diz: “é interessante olhar essas imagens e perceber que muitos estilos de roupas que usamos hoje se inspiram em outras épocas [...], mas às vezes, com outro significado.” Para corroborar com o pensamento da aluna P10, Svendsen (2010, p. 35) afirma:

A moda descontextualiza e recontextualiza, e os itens tomados de outras tradições não têm mais nenhuma origem fixa. A reciclagem também se acelerou, e hoje estamos numa situação em que todos os estilos praticamente se sobrepõem com relação ao tempo

Desse modo, é comum hoje observarmos a reciclagem no mundo da moda, onde existe a intenção de criar novos significados para formas mais antigas, que continua a lembrar do passado, quando praticamente a reciclagem de estilos quase que se tornou uma regra no mundo da moda.

No fim da década de 1970 e no início dos anos 1980 a moda jovem foi tomada pela inspiração *punk* inglesa, que trazia trajes de couro e tachinhas metalizadas. Os cabelos coloridos e o penteado moicano também fizeram, literalmente, a cabeça de

muita gente. A discoteca marcou época, com os trajes ajustados, ainda com calça boca de sino e muito lurex¹⁸ dando brilho aos modelitos. No Brasil, a moda era usar meias de lurex com sandálias de plástico, como pode ser percebido na telenovela *Dancing Days*. Ao apresentar essa moda que predominou na década de 1970, uma das alunas P11 comenta: “eu uso sandálias de plástico, a Melissa, mas as verdadeiras são bem caras, então às vezes compro as falsas”.

O consumo de marcas é muito comum entre os adolescentes para a construção de suas imagens, mesclando o falso e barato. Sempre estão conectados com o que está em alta na mídia para os mesmos serem visíveis entre eles. Segundo Svendsen (2010, p. 42):

No século XIX, a produção e o consumo de massa se espalharam rapidamente. De lá para cá, este último assumiu, cada vez mais, a forma de consumo de símbolos, isto é, ocorre de modo a produzir uma identificação com aquilo que o item de consumo representa.

Nos anos 1980, houve muita mistura: os jovens usavam *jeans* de cintura alta e modelagem ampla, camisetas compridas, ombreiras, peças coloridas, além de mesclarem rendas, sobreposições e polainas. Madonna, Cindy Lauper, Michael Jackson, entre outros, eram os ídolos mundialmente conhecidos. Iniciou-se, então, uma conversa que levaria as relações de alguns alunos com seus pais.

P3: Minha mãe parece que ainda vive nessa década. O guarda-roupas dela tem muito disso. Tudo é cheio de cores. Eu já sou o contrário, gosto de tudo muito discreto.

P12: Meu pai sempre fala, na minha época era assim! E daí começa dizendo que eles não tinham tantas opções de roupas como nós. E aí começa que para namorar tinha os bailes nas garagens, escutar música era em fita.

P23: E meu pai fala que na época dele, não podiam ficar falando tudo o que pensavam e roupa era uma nova para ir na missa.

Na sequência, debatemos que os fatos comentados se encaixavam nesta década, já que parte desses jovens têm em média entre 30 e 40 anos, idade muito próxima dos pais dos adolescentes. Nessa década de 1980, os jovens foram gerados pela ditadura e tinham pouca liberdade para a democracia e era necessário se organizar em grupos, caso tivesse a intenção de participar dos movimentos sociais.

¹⁸ Fio têxtil recoberto de uma película de poliéster que lhe dá um aspecto metálico.

O que ocorreu neste momento foi que os alunos levaram diversos fatos que têm a ver com a história de seus pais para refletir e relacionar suas vivências com as vivências atuais dos adolescentes.

Os anos 1990 foram marcados, mais uma vez, pela influência da música na moda. O grunge passou a ser sucesso e jovens de todo o mundo adotaram o visual, usando camisas xadrez por cima de camisetas com logotipo de bandas, calças largas, estilo skatista e um ar "desleixado-arrumadinho." Para elas, *baby look* e calças de cintura baixa fizeram sucesso, além do tênis *Keds*, que foram combinados às saias, calças e bermudas. Segundo a aluna P3: "eu acho que a calça de cintura baixa deforma o corpo das meninas e é nada confortável, mas muitas meninas usam com blusas curtas para mostrar o seu corpo." A aluna P27 continua: "mas eu acho que já saiu da moda usar essas calças. Minhas amigas e eu, ninguém usa."

A roupa pode redesenhar a silhueta do corpo por meio de tendências, que a cada estação ou época, submetem o corpo a moldar-se para usar as roupas e mostrar esse corpo, na busca de uma beleza para aquele momento. "A moda se aprofunda quando se torna encenação do próprio corpo, quando este se transforma em meio da moda." (SANTAELLA, 2004, p. 118).

A primeira década dos anos 2000 foi marcada pelo uso de calças de cintura baixíssima e, no Brasil, pelo *funk* que passou a ser sucesso nas rádios. Trajes justos marcando o corpo foram a tendência dessa década.

Neste momento, percebemos um desconforto dos alunos com as imagens. A aluna P11 chega a falar: "Até agora estava tudo bom, agora acabou com tudo [...] isso é muito feio." Neste mesmo momento a aluna P31 comenta: "Morei na comunidade da baixada fluminense e lá tem muito baile *funk* e é este estilo de roupas que as gurias usam. Mas lá, não é só pobre que se veste assim. Tem muita gente da grana e pessoas importantes que vão lá se vestindo desse jeito."

Bailes *funk* vistos nos morros da capital Rio de Janeiro e roupas trajadas por meninos e meninas de classe menos abastadas são imitadas por classes mais altas. Desde o século XX, podemos reafirmar que não existem regras fixas. A maneira como a moda se desenvolve inclui além dos *trickle-down* (das elites para as camadas mais pobres), o *trickle-up* (em que classes mais baixas criam identidades visuais e as camadas mais altas tomam como referência).

De modo geral, a moda conversa com a memória de cada época e a sua história é um campo de conhecimento relacionado a uma prática da cultura do homem e que

possibilita um olhar sobre pensamentos e costumes do passado e do presente. “Um discurso sobre o visual tanto pode acompanhar atividades de simples reconhecimento e identificação, como pode gerar reflexões críticas provocativas e ousadas.” (MARTINS; TOURINHO, 2009, p. 147). A história da moda, de 1950 até 2000, possibilitou aos adolescentes não apenas ver o mundo da moda por meio de vestuários, mas também relacioná-los com suas subjetividades e revelar por meio dos diferentes olhares e sentidos a construção de novos significados.

4.4 QUARTO ENCONTRO

Os estudantes realizaram relatos orais sobre algumas questões, sendo a primeira: “A roupa fala?” Nesse instante, a aluna P3 responde rapidamente: “Sim. É uma manifestação que a gente quer falar e mostrar para o mundo.” Na sequência, um aluno responde e inicia-se um diálogo entre os demais alunos.

P12: Não fala porque não tem boca [risos]. Mas ela expressa e eu consigo entender algo que ela está passando.

P13: Se não, então vá no jogo do Atlético com a camiseta do Coxa! Muitos risos [...]

P2: Ela é uma linguagem visual e sempre vai comunicar.

Pelas falas acima, percebemos que houve um entendimento da moda como uma forma de linguagem visual, como afirma o participante P2. Isso corrobora com as afirmações de Barthes (1979) em: “O Sistema da Moda”, deixando claro a conexão da moda com a linguagem visual, que possui formas e se estrutura por meio de elementos visuais como: ponto, linha, cor e textura, que provocam determinados significados conforme os observadores o recebem e o interpretam, considerando a subjetividade do receptor, sendo também assim um meio de aprender, ampliar e produzir conhecimentos.

Tanto conhecimento, quanto muitas formas de entretenimento, são visualmente construídos. Um mundo onde o que vemos tem muita influência em nossa capacidade de opinião é capaz de despertar a subjetividade e de possibilitar interferências de conhecimento do que ouvimos ou lemos (HERNÁNDEZ, 2007, p. 28-29).

Hoje, no mundo imagético em que vivemos, é essencial desenvolvermos estudos que contribuam para uma formação crítica e reflexiva em linguagem visual

como parte da formação escolar, com o objetivo de oferecer melhores condições para analisar uma das ferramentas efetivamente predominantes na comunicação contemporânea: a linguagem visual. Esse fato demonstrou a necessidade de oferecer oportunidades para ouvir o aluno, criando conexões em seus pensamentos por meio de experiências estéticas em uma tentativa de relacionar a experiência com o conhecimento significativo.

A segunda questão foi: “A formação de grupos se dá conforme os estilos de roupas?” O silêncio tomou da sala de aula, mas logo em seguida uma das alunas retomou a conversa:

P14: Sim, mas não só a roupa. Outros fatores também, como por exemplo: quem gosta de *Rock*. Eles têm muitas coisas em comum para estarem juntos, como gostos e tudo isso influencia na roupa que vão usar.

P7: Mas a roupa pode incluir ou te excluir em um grupo!

P14: É verdade!

P7: Também dá para ver quem é rico pela marca da roupa!

Na primeira fala apresentada por uma das alunas, entende-se que grupos de referência podem servir de parâmetros para vestir-se, estabelecendo determinados comportamentos. Neste caso, o estilo musical, como aponta a participante P14, em vários momentos pode determinar uma nova cor de cabelo, um novo corte ou um acessório que expresse e mostre a sua banda preferida. Suas escolhas por estilos musicais incorporam na sua imagem um conjunto de significados carregados de sentidos e valores que revelam a personalidade ou pelo menos transparecem uma visão de como esse adolescente quer ser visto pelos outros. Já a segunda fala, da participante P7, pode ser reafirmada pelo pensamento de Lipovetsky (2009), de que um objeto não é consumido por si só ou por seu valor de uso, mas em razão de seu *status* ou até mesmo posição social.

O terceiro questionamento foi a respeito da peça de roupa camiseta: “Ela mostra quem você é?”

P13: Se você vai em uma loja e compra uma camiseta, você escolheu aquela camiseta porque você se identifica com ela e porque ela tem algo que te agrada.

P15: Quando estudamos a história da moda, tinha várias épocas que os jovens se manifestavam usando camisetas!

P3: É, e nós temos o direito de nos mostrar para o mundo e a roupa é um meio para isso.

Essas conversas podem mostrar como é importante dar oportunidade para o aluno pensar criticamente sobre as suas ideias e sobre as dos colegas, de modo a refletirem sobre as suas decisões. Fica claro, mais uma vez, que nesse momento, os alunos conseguem identificar as vestimentas como uma forma de comunicação e, portanto, é sempre uma escolha.

Ao analisarmos a fala dos alunos pelo viés da moda, podemos notar indícios de manifestações sociais, econômicas e culturais. Sendo assim, “poucos fenômenos exibem, tanto quanto a moda, o entrelaçamento indissolúvel das esferas do econômico, social, cultural, organizacional, técnico e estético” (SANTAELLA, 2004, p. 115). A moda se mostra um campo rico para analisar determinadas ideias, manifestações e comportamentos dos adolescentes. Para Santaella (2004, p. 121) a socialização dos corpos dos indivíduos se dá pelas roupas. É no jogo das aparências que o ser social mostra seu eu em relação ao ambiente, tendo na roupa uma linguagem própria com significados, ou seja, comunicação.

Após os estudantes discutirem sobre a peça de roupa camiseta, peça básica entre os adolescentes, foi solicitado para que, em uma imagem de uma camiseta em branco, cada estudante imaginasse e registrasse a imagem e/ou dizeres para uma camiseta que gostaria de usar.

FOTOGRAFIA 3 - CRIAÇÃO DE UMA CAMISETA



FONTE: A autora (2019).

Para esse momento de fazer artístico, o repertório cultural de cada estudante foi fonte de inspiração para a produção, além de oportunizar a troca de significados entre os adolescentes, significados presente nas conversas do dia a dia, na televisão ou até mesmo em teorias mais elaboradas.

FOTOGRAFIA 4 - CAMISETAS CRIADAS PELOS ESTUDANTES



FONTE: A autora (2019).

Muitas camisetas continham mensagens, sobretudo ligadas às paixões dos adolescentes, imagens do cotidiano como de filmes, de publicidade, ficção e jogos como podemos identificar na criação das camisetas 4A e 4B (Fotografia 4), juntamente de seus respectivos textos. Segundo o participante P4, buscou representar em sua camiseta 4B a paixão pela arte, além de refletir “onde está a arte?” Já o participante P2 procurou aproximar todos os elementos que representam a base da sua fascinação pela ficção na camiseta 4A.

P4: Uma tradução para a frase da camiseta seria 'A Terra sem arte é apenas eh', ou seja, o mundo sem arte é sem graça, pois a arte está em tudo, ela está no entretenimento, na moda, nas nossas casas, nas ruas, ela é a forma mais poderosa de expressão, pois se conecta com todos, todos nós temos algo ligado a arte e eu sou apaixonada por ela. A mensagem que eu queria passar nessa camiseta é que o mundo é totalmente dependente da arte e as pessoas precisam dela, mesmo que muitas vezes não percebam.

P2: Sou fã do mundo da ficção e amo desenhar detalhes. Na minha camiseta, desenhei no braço esquerdo o *Transformers*, no braço direito está escrito *Godzilla* em japonês e no meio é o *Jurassic World*.

Outras apontam para temas polêmicos do mundo em que vivemos, como podemos identificar na imagem 4D do participante P26, que aborda o papel da mulher na sociedade e como ela foi e continua sendo tratada historicamente. Algumas representam mensagens de vibrações positivas, como podemos observar na imagem 4C do participante P3.

P26: Esta camiseta representa as mulheres na sociedade que quando se mostram livres, muitos temem de medo dela revolucionar um mundo ainda tão machista. As mulheres devem ser cada vez mais fortes, não desistir nunca, acreditar nos sonhos e voar.

P3: Escolhi pintar assim porque gosto de coisas simples e essa frase porque acho que as pessoas hoje em dia precisam se amar mais, se aceitar mais para ser feliz.

É possível perceber nas produções das camisetas pelos alunos e nas suas respectivas falas eles que buscam estabelecer uma comunicação entre a camiseta e as suas subjetividades, demonstrando o seu cotidiano, o que pensam e sentem em relação ao mundo em que vivem. Nesse sentido, a cultura visual possibilita viabilizar experiências estéticas que exploram a imagética do cotidiano dos adolescentes dentro do contexto pedagógico.

4.5 QUINTO ENCONTRO

Este encontro foi o momento em que os estudantes apresentaram suas pesquisas em grupos (que se formaram por afinidades) e que foi acontecendo paralelamente à aplicação da sequência pedagógica, desde os primeiros encontros.

No total foram 26 grupos, com todas as turmas. Porém, para análise de dados considerou-se apenas uma turma com 35 alunos que compôs sete coleções. Cada grupo sorteou o tema da pesquisa, que abordava desde a moda em diferentes décadas no Brasil à moda em diferentes lugares do mundo, em diferentes épocas,

além de alguns estilistas. O objetivo foi apresentar por meio da criatividade dos estudantes que o jeito de ser tem uma relação com a história e com a moda. É provável que as pessoas sempre se ocuparam de suas roupas, joias, calçados e seus cabelos. Porém, cada lugar do mundo e cada época tem um modo próprio de fazer isso.

Nesta prática, os alunos recriaram roupas de diferentes formas para representar o tema de suas pesquisas. Em uma das apresentações o grupo apresentou as vestimentas na Idade Medieval. Segundo a aluna P22 do grupo: “a religião católica era o centro de tudo e isso refletia no jeito das pessoas se vestirem.” O aluno P23 completa dizendo: “Mulheres usavam vestidos longos com golas fechadas e com a cintura solta, e os homens usavam pesadas armaduras para as guerras.” O mesmo grupo, para ilustrar uma das roupas pesquisadas, costurou um modelo como apresenta a Fotografia 5A.

Uma segunda pesquisa destinou-se ao quimono usado no Japão, que hoje está relacionado a um ritual, é reconhecido em todo mundo por sua beleza, geralmente confeccionado de seda. Quando o aluno P24 afirmou: “Era usado como roupa de baixo e como vestimenta de uso diário e hoje é usada em ocasiões solenes.” Outra aluna P25 completa a informação: “As mulheres solteiras usam um quimono de mangas largas e longas, as casadas usam mangas comuns. É a roupa identificando essas mulheres!”

Nota-se que as mulheres podem cobrir o corpo com tecidos, que podem ser lisos ou estampados, largos ou justos, mas que nesse país é necessário marcar essa mulher por meio da roupa. Para ilustrar o quimono, o grupo criou uma miniatura do mesmo em um ambiente, como mostra a Fotografia 5C.

Um terceiro grupo traz a moda na década de 1970 e 1980 no Brasil, como mostra a Fotografia 5B. Na década de 70, segundo o grupo: “Os jovens ditavam o comportamento, que transformou a moda. Foi um período que essa geração estava cada vez mais se tornando independente e que estava muito ligada na cultura *pop* e a filosofia *hippie*.” Ainda segundo o grupo, na década de 80: “as roupas eram peças com muitas cores, brilhos, mangas bufastes, pochetes, polainas e muito estilo.”

Uma quarta pesquisa foi sobre a estilista Gabrielle Chanel (1883-1971), que segundo integrante P26 relata: “É uma moda da mulher moderna!”

Chanel, que tinha como apelido Coco, criou uma moda feminina simples, inspirada na maneira masculina de vestir-se. Segundo o grupo: “As calças que hoje usamos, tanto homens quanto mulheres, eram usadas só por homens. A estilista Coco

contribuiu para as calças se tornarem peças para as mulheres usarem também.” Para demonstrar a moda Chanel, o grupo customizou algumas roupas que tinham em casa, como demonstra a Fotografia 5D.

FOTOGRAFIA 5 - APRESENTAÇÕES DE PESQUISAS



FONTE: A autora (2019).

A pesquisa, que aconteceu paralelamente aos encontros, tornou-se uma grande aliada ao processo de aprendizagem. Segundo Freire (2001, p. 32) “não existe pesquisa sem ensino e nem ensino sem pesquisa.” Desse modo, o conhecimento elaborado historicamente pode levá-los à compreensão e a fazer transformações na realidade, estimulando o aluno a tornar-se sujeito do próprio ato de ensinar e aprender, de tal maneira que leve os estudantes a pesquisar, buscar informações e fontes, refletir, comunicar as suas descobertas buscando sempre o diálogo com o professor.

Assim, notou-se que mesmo ao final das apresentações o assunto não se esgotou, tornou-se interessante e fruto de novas pesquisas. Com base nas vivências e experiências que tiveram ao longo dos encontros, alguns estudantes trouxeram para o grupo, além de vestuário, objetos diversos relacionados ao vestuário e que faziam parte do repertório cultural das famílias dos estudantes. A Fotografia 5 representa o vestido de noiva da avó de uma das alunas, que foi usado em 1962 durante o seu casamento. Segundo a aluna:

P27: É um vestido com renda leve e frágil de mangas longas e muito fechado, e que segundo minha avó foi costurado por ela mesma. Costurar os seus próprios vestidos era comum naquela época. Minha vó disse que os vestidos eram bem diferentes dos que as noivas usam hoje, tinha que ser bem fechado.

Durante os encontros surgiram mais dois vestidos de noivas que pertenceram às avós dos estudantes (Fotografia 6). Esses vestidos estavam carregados de histórias e de memórias, mostrando quem eram essas mulheres.

FOTOGRAFIA 6 - VESTIDOS DE NOIVA



FONTE: A autora (2019).

Além dos vestidos de noiva, muitos outros objetos relacionados à vestimenta foram trazidos pelos estudantes (Fotografia 7) como: chapéus da década de 1930 e

1950, bolsas da década de 1920 e 1930, além de vestidos de festas de 1970 e 1980 e um vestido de criança de 1920, inclusive alguns seguidos de fotografias da época mostrando os objetos em uso.

FOTOGRAFIA 7 - ACESSÓRIOS E VESTIMENTAS ENTRE 1920 E 1980



FONTE: A autora (2019).

A pesquisa também permitiu aos estudantes pensarem que a identidade está ligada a muitos fatores: família, amigos, preferências, histórias, memórias, culturas sendo a vestimenta também uma delas, podendo dar pistas sobre quem somos.

4.6 SEXTO ENCONTRO

O sexto encontro consistiu em uma aula dialogada sobre as conexões da arte com a moda, por meio da análise das criações do estilista Jean-Charles de Castelbajac e da obra da artista Nazareth Pacheco, que já havia sido apresentada em outro momento para os estudantes, porém sendo destacado os materiais que a corporificam.

Nazareth Pacheco é uma artista que pertence a uma geração da década de 1990, que lidou com muitas situações relacionadas ao corpo, sendo uma delas, a beleza feminina, que muitas vezes leva essa mulher a se mutilar em busca de um corpo ideal a qualquer preço. Ela criou um vestido, extremamente atraente, mas que quando nos aproximamos do objeto, percebemos que é feito com lâminas de barbear e miçangas. Um vestido que pode embelezar, mas ao mesmo tempo pode ferir. Em uma entrevista concedida a Tadeu Chiarelli, Nazareth Pacheco (2001) relata sobre a sua produção de objetos de adorno, onde a sedução do brilho dos materiais escondia o perigo real da mutilação, do ferimento em quem ousasse vesti-los ou mesmo manipulá-los.

Não posso negar a perversidade presente nos colares e vestidos, mas acima de tudo os materiais cortantes e de perfuração escolhidos para confecção desses objetos estavam diretamente ligados a objetos que sempre me causaram medo e pânico: agulhas, lâminas etc., as quais sempre eram utilizadas nas cirurgias às quais me submeti. Mas, por outro lado, utilizo cristais, pérolas, materiais esses, extremamente sedutores, que se tornaram desejados através de suas formas e brilhos. Ao desejar alcançar o belo, tenho que me submeter a cortes e perfurações.

Desta forma, conforme apontado no capítulo “Encontros entre Moda e Arte” desta pesquisa, o vestido de Nazareth Pacheco, não se trata de um produto comercial da moda para ser usado pelas pessoas, mas uma provocação em uma tentativa de expressão e comunicação.

Jean-Charles de Castelbajac (1949) é um estilista que considera que as ideias e inspirações estão sempre a nossa volta e isso é o suficiente para captar e realizar as suas criações. Em uma dessas criações, o “Casaco de Ursinhos”, do fim da década de 1980, que chegou a ser usado por Madonna, existe toda uma história e significados. Quando Castelbajac criou este casaco tinha quarenta anos e segundo ele, em uma viagem ao Sri Lanka, uma vidente disse que ele havia sido um urso em

outra vida. Foi aí que ele teve a ideia de comprar quarenta ursos de pelúcia para montar o casaco.

Segundo a aluna P10: “Achei interessante que os dois usam coisas que já existem para fazer as roupas. É só criar com eles.” Ambos, Nazareth Pacheco e Jean-Charles de Castelbajac, criam usando objetos cheios de histórias e de memórias que os inspiram a construir seus repertórios e assim elaborar suas produções. É possível identificar na fala da aluna P10 uma certa compreensão quanto ao significado dos objetos, ou seja, quando colocados em lugares e contextos inusitados podem adquirir novos significados e assim provocar discussões e interrogações a respeito da utilidade e função do objeto.

A roupa, sendo ela uma linguagem e objeto de reflexão, “transformou-se em meio de expressão e suporte para criação, de que os artistas apropriaram-se sob as mais variadas perspectivas.” (COSTA, 2009, p. 37).

4.7 SÉTIMO ENCONTRO

Como parte da sequência pedagógica convidamos a *designer* de moda Joanna Brohiani para realizar uma palestra com os alunos, a qual aceitou sugerindo a presença de mais uma pessoa envolvida com a moda, a *designer* Karin Candido de Oliveira (Fotografia 8), pois a vivência desta no mercado tem sido mais constante desde a graduação.

Uma das *designers* afirmou que foi uma alegria poder partilhar um pouco de sua trajetória e pensamentos sobre a moda, pois ela relata que por um bom tempo ela também teve uma visão de glamourização, até começar a cursar a graduação em *Design* de Moda, fato que mudou a sua visão. Na sua fala, compartilhou algumas noções de como é trabalhar nesse meio, entre tantas possibilidades, segmentos e valores diferentes. Em vários momentos, propôs pensar sobre a moda considerando o contexto local e o momento atual e alguns tipos de ações que podemos fazer, mesmo em situações de limitação financeira ou de tempo. Segundo a palestrante “o *glamour* existe, mas para uma pequena parcela da população apenas. Para o restante, pode ser repetição de padrões de comportamento; trabalho físico constante. Existe um distanciamento da produção em uma cadeia têxtil complexa; são camadas e camadas que buscamos desvelar em pesquisas.”

Durante a conversa, surgiram perguntas bastante relevantes e interessantes sobre a moda como linguagem e expressão, como: que período histórico da moda elas achavam mais interessante; o que levou as *designers* a estudar moda; o que priorizam ao criar as roupas; qual a relação da moda com a arte; como a moda inclui ou exclui em seu sistema. Segundo a palestrante Joanna Brolhani:

Para ser honesta, não esperava que os alunos e alunas estivessem tão atentos a questões sociais da moda. Fiquei empolgada pela oportunidade que esses jovens estão tendo de pensar sobre moda, refletir sobre práticas de consumo, questionar seu sistema e, a melhor parte, produzir camisetas pensando em um tema e um conceito (BROLHANI, 2019).

FOTOGRAFIA 8 - PALESTRA COM *DESIGNERS* DE MODA



FONTE: A autora (2019).

Pensar sobre o sistema da moda, na moda como linguagem e expressão é necessário e quando essas reflexões alimentam uma produção criativa, isso é potencializado e, possivelmente, direciona para novos questionamentos, não somente ao longo das aulas na escola, mas em diversos momentos da vida, como consumidores ou como desenvolvedores de produtos, ideias e imagens.

Segundo a palestrante Joanna Brolhani:

Penso que foi um momento riquíssimo de troca de experiências e ideias. A sensação foi que eu aprendi até mais do que os alunos. A moda é dinâmica, é movimento, é troca, renovação, e tive a impressão que os alunos vão poder se ver com mais clareza nessa dinâmica como agentes criativos. [...] acredito que pode servir como ótimo exemplo na busca de como formar indivíduos mais críticos e conscientes na sociedade em que vivem, dada a relação intrínseca que temos com moda em termos de consumo, linguagem e entendimento de nossas identidades e representações sociais (BROLHANI, 2019).

Durante a conversa, o questionamento sobre a relação entre moda e arte ficou muito evidente no seguinte diálogo:

P3: Para vocês, a moda é arte?

Designer Joanna: São coisas muito diferentes.

P29: Mas como assim? Tem muita arte!

Designer Joanna: São coisas muito diferentes, mas que conversam a todo tempo. Se relacionam o tempo todo.

Designer Karin: A moda não é arte. A moda usa da arte. Eu uso a arte o tempo todo para comunicar, pra me inspirar, pra criar, mas no final das contas, o que é importante é vender.

P12: Mas arte também vende!

Designer Joanna: Sim. [...] não que a arte não tenha seu mercado, suas galerias, pagar um milhão por um quadro! Isso existe! Mas mesmo assim são campos diferentes, mas que se relacionam.

P29: Eu vejo muita arte na moda!

A moda encontra na arte fonte de inspiração e, em outros momentos, a arte transforma o vestuário em um suporte para seu trabalho. As produções destes dois campos diferentes se cruzam e estabelecem contatos entre a moda e a arte, pode ser um caminho de muita conversa, como já é indicada no diálogo entre os participantes P3, P29 e as *designers* Joanna e Karin, mas que revela um dos pontos essenciais da cultura visual que é o questionamento em busca de novos significados. Para corroborar com os argumentos apresentados para a relação da moda com a arte, Costa afirma:

Enfim, arte e vestimenta são cognatas, isto é, linguagens relacionadas com uma raiz comum em seu DNA, que não raro se comunicam ou encontram-se mescladas. Às vezes, pela contiguidade seus sentidos se alteram ou se amplificam, mas têm especificidades próprias que não se confundem, apenas podem enriquecer-se mutuamente (e existem exceções) (COSTA, 2009, p. 75)

4.8 OITAVO ENCONTRO

No oitavo encontro, o objetivo foi apresentar, por meio de uma aula expositiva e dialogada, o trabalho da estilista brasileira Zuzu Angel, que foi escolhida pela

pesquisadora, por considerar que seu trabalho faz uso da linguagem da moda para denunciar violações dos direitos humanos, no período conhecido como ditadura militar (1964-1985), possibilitando assim, uma imensa quantidade de informações visuais que permite ampliar as possibilidades pedagógicas no Ensino de Arte, além também de entender o quanto o contexto histórico pode influenciar nas produções do momento.

O mundo da moda pode ser um reflexo da sociedade em vários momentos. Dentro deste contexto são, realizadas conexões entre moda, arte, sociedade e até mesmo com a política. Zuzu Angel, por exemplo, em suas criações, sempre esteve ligada às raízes culturais brasileiras e com a identidade do povo brasileiro, sendo ainda a pioneira no desfile político. Desse modo, percebemos claramente a junção de vários conhecimentos que são vitais para a escola de hoje que deve dialogar com várias áreas do conhecimento.

Dito isto, o encontro iniciou-se com a apresentação de um vestido branco com bordados criado pela estilista.

FIGURA 7 - VESTIDO BRANCO COM BORDADOS DA ESTILISTA ZUZU



FONTE: Itaú Cultural (2020)

Solicitamos que os alunos observassem os bordados e assim, rapidamente identificaram as figuras de anjos, casinhas, flores, uniformes militares, canhões e o sol com uma grade na frente. Na sequência, iniciou um diálogo entre os alunos:

- P16: Por que alguém colocaria um anjo junto com um canhão?
 P6: Deveria estar perturbado [risos].
 P17: Eu acho que deve ter alegria e tristeza junto. A pessoa que criou deveria estar querendo falar algo.
 P18: Professora, que época foi feita essa roupa?
 Professora: Então, esse vestido foi feito pela estilista brasileira Zuzu Angel, em 1971.
 P16: Acho que deve ter uma relação com a época do Brasil.
 P17: Verdade [...] a ditadura militar.
 P19: Ela deveria querer falar algo para as pessoas.
 P17: Na ditadura tinha muita repressão.

Nesse momento, chamamos a atenção para o fato dos bordados terem um aspecto inocente, mas ao mesmo tempo violento e que realmente tinha toda relação com o que os estudantes questionaram e afirmaram em alguns momentos. Para ampliação das informações apresentamos trechos do filme brasileiro Zuzu Angel, que relata a trajetória da estilista, além do abalo emocional que passou pelo desaparecimento de seu filho, o ativista político Stuart Angel, fazendo assim, uso do seu trabalho para criticar as posturas e atitudes do governo daquela época. Durante o encontro, os alunos questionaram muito a respeito da ditadura militar e se mostraram indignados com a forma que tratavam as pessoas que discordavam do regime do governo naquela época. Inclusive, um dos alunos pergunta: Mas existiu mesmo isso? Alguns alunos mostraram-se surpresos com esse questionamento e na sequência trouxeram várias informações que tinham em seus repertórios para tentar explicar aquela pergunta.

Passado esse momento, para ampliar a discussão, perguntei aos alunos se o que pensavam sobre moda mudou? Seguem algumas partes do diálogo:

- P20: Mudou demais. Eu achava que moda era passarela, corpo, mas é muito mais [...] uma forma de se expressar.
 P1: Eu pensava muito simples. Antes de começar estudar, eu pensei vai ser [...] moda de hoje em dia e sabe, acho que todo mundo bota na cabeça que moda é o que faz sucesso, tá vendendo e que todos estão usando [...] mas não, ninguém imagina que moda é uma coisa que se expressa e tem tanta história e muitas vezes, trágica como da Zuzu.
 P21: Eu percebi que arte não é só tela, mas a roupa é um suporte pra se expressar.

Pelas falas acima, fica evidente que o trabalho com essa estilista possibilitou desenvolver a percepção e o olhar crítico dos estudantes, ampliando seu repertório imagético, pois como afirmam os alunos P20, P1 e P22, isso corrobora com as afirmações de Hernández:

[...] somos convidados a pensar de forma crítica o momento histórico no qual vivemos e revisar os olhares com os quais viemos construindo os relatos sobre outras épocas a partir de suas representações visuais. Por último (e agora), a cultura visual aparece como referência para situar uma série de debates e metodologias, não só sobre visão e imagem, mas também sobre as formas culturais e históricas das visualidades (HERNÁNDEZ, 2011, p. 34).

Neste sentido, consideramos que este trabalho, com a cultura visual tendo como ferramenta a linguagem da moda, pode oferecer uma aprendizagem com métodos e procedimentos que possibilitam uma aprendizagem que auxilia os alunos na apreensão significativa, na análise das imagens e até mesmo para as futuras elaborações visuais, principalmente nos juízos críticos.

4.9 NONO AO DÉCIMO PRIMEIRO ENCONTRO - CAMISETAS EM POTÊNCIA: EXPRESSÃO CRÍTICA NA LINGUAGEM DA MODA

Do nono ao décimo encontro, os estudantes receberam orientações para a criação de uma coleção de camisetas a partir da customização. Em um primeiro momento, os alunos dividiram-se em grupos, por afinidades. Em seguida, procuramos estimular os estudantes a pensar em algo para expressarem, além de planejarem o que seria feito com o tema a ser abordado e o tipo de intervenção que seria realizado nas camisetas. Os próprios alunos produziram registros com desenhos e informações, além de um texto elaborado coletivamente para explicar o tema da coleção.

FOTOGRAFIA 9 - CRIAÇÃO DE COLEÇÕES DE CAMISETAS



FONTE: A autora (2019).

Logo após a conclusão dos temas para as coleções de camisetas, o que tínhamos era uma relação de 26 coleções produzidas por 26 grupos, totalizando um número de 140 camisetas. No entanto, para a análise, foram utilizadas apenas 7 coleções da turma, que fazem parte da análise de dados da pesquisa. Segue no Quadro 5 a lista dos temas. Em destaque estão as coleções analisadas

QUADRO 5 - RELAÇÃO DAS COLEÇÕES PRODUZIDAS PELOS ESTUDANTES

1	O combate à violência contra as mulheres.*	14	Depressão.
2	Esperança de um mundo melhor	15	Bocas caladas.*
3	Valorizando os donos da terra.	16	Em defesa das sociedades indígenas.
4	Respeito à diversidade de gênero.	17	Mulher negra.*
5	Você consome arte?	18	A nossa moda não segue padrão.
6	Paixão pelo esporte.	19	O trevo da sorte.
7	Quem você é? Você ou etiqueta?	20	O encanto da África.
8	A riqueza e a diversidade de vida no mar.	21	Sexo não define seu caráter.*

9	Moda é arte?	22	Jogos na vida dos adolescentes.
10	A Amazônia pede socorro.	23	Todos contra a extinção dos animais.*
11	Grupos LGBT.	24	Amazônia, nosso patrimônio.*
12	Deuses gregos presentes nos jogos.	25	A linguagem da música.
13	A diferença existe, mas merece seu respeito.*	26	Uma volta pelo mundo.

Nota: *coleções que pertencem ao 9º ano que faz parte da análise de dados da pesquisa.

FONTE: A autora (2019).

É possível observar, nesta etapa do trabalho, que a maioria dos temas propostos pelos grupos trazem de alguma forma um alerta sobre a sociedade contemporânea e que, de alguma maneira, apontam para problemas que os cercam e que afetam a vida das pessoas ao longo dos anos. Seguindo o quadro de temas, é possível agrupar em cinco grandes temas: violência (crime, intolerância), saúde, ameaças contra o meio ambiente, consumismo e esperança.

Coube à professora/pesquisadora orientar as possibilidades para se chegar ao resultado pretendido pelos alunos, apoiando-se na convicção que é possível provocá-los a ampliar seu repertório imagético, refletir, criticar, expressar, criar e produzir visões de mundo por meio de experiências artísticas. Porém, grande parte das estratégias e ideias foram por parte dos alunos. Neste caso Hernández afirma:

Quando os educadores não provocam os estudantes a prestar atenção às manifestações da cultura visual a partir de uma análise crítica, podem acabar validando esses prazeres e deixando de ajudá-los a construir ou melhorar sua autocrítica (HERNÁNDEZ, 2007, p. 67).

Com estas abordagens, os alunos começam pouco a pouco, a entender que a arte, por meio da ferramenta da moda, é uma das opções possíveis, dentre infinitas outras, de problematizar questões do seu entorno.

Neste momento da aplicação da sequência didática pudemos perceber grupos que buscavam desenvolver produções visuais que dialogavam com seus repertórios imagéticos, que fazem parte do conteúdo visual desses adolescentes. Segundo Hernández (1998, p. 51), “ensinar os alunos a pesquisar a partir dos problemas relacionados com situações da vida real” mas que em alguns momentos a escola busca excluir e reprimir. Assim, nesses encontros foi lançada uma proposição, sem abrir mão das experiências dos alunos, sem abrir mão do que pensam e sem medo de correr riscos, de reprimir suas opiniões.

Depois de finalizar os registros, retomando a categorização dos elementos visuais em *design* de Fischer (1983) podemos olhar para as coleções a partir de ponto, linha, forma/silhueta, cor e textura. Ainda que não seja o foco desta dissertação, a análise dos elementos formais da moda (alguns elementos básicos) foi necessária para a análise das camisetas, conforme vistos nos capítulos anteriores. Partindo da proposta de criar coleções de camisetas, foi estabelecido um tipo de padrão base na forma: a modelagem da camiseta (Fotografia 10). Mesmo que haja alguma variação em comprimentos, cortes, amarrações, é uma base bastante similar para a maioria.

FOTOGRAFIA 10 - CAMISETAS EM BRANCO



FONTE: A autora (2019).

A cor branca também é reforçada na base da maior parte das coleções, gerando uma variedade muito maior de cores, desenhos, pinturas e palavras sobre as camisetas do que variedade de formas e cor base das camisetas.

FOTOGRAFIA 11 - PROCESSO DE CRIAÇÃO E DE MODELAGEM NA CAMISETA



FONTE: A autora (2019).

O ponto pode ser lido como área de destaque nas coleções, geralmente as artes e palavras no centro das camisetas, na frente ou nas costas. Mesmo que haja intervenções nas mangas ou nas bainhas (como mostra a Fotografia 12), elas costumam ser complementares à arte da frente ou das costas, não o ponto principal de intervenção na camiseta.

FOTOGRAFIA 12 - ÁREA DE DESTAQUE NAS COLEÇÕES



FONTE: A autora (2019).

A questão da linha pode ser um pouco mais complexa, pois seria o elemento responsável por indicar o movimento do olhar do observador sobre a roupa, ou de roupa para roupa apresentada no desfile. Sendo assim, a linha pode ser um elemento formal da percepção ativado por elementos concretos identificados no vestuário. A linha que o olhar faz pode ser vertical, horizontal, diagonal, curva, em *zig zag*, rápida, vagarosa, direcionada em várias linhas para o exterior, ou em direção ao próprio corpo. O bordado apareceu como o processo de criação de algumas camisetas, que também se apropria de um elemento básico das artes visuais, a linha (Fotografia 13).

O bordado feito à mão tem a riqueza das imperfeições, que revela todo processo para a realização de um trabalho manual realizado tanto pelas alunas quanto pelos alunos.

FOTOGRAFIA 13 – BORDADOS



FONTE: A autora (2019).

Mas acima de tudo, para pensar a linha numa coleção, é preciso pensar nas peças de roupas apresentadas em conjunto, em relação com as outras.

No *Design* de Moda é comum que as coleções trabalhem um tema a partir de um conceito e que exista uma coerência visual entre os elementos utilizados nas peças, seja em tecidos, acabamentos, formas ou estampas. O processo criativo pode partir de painéis visuais conceituais apontando e destacando características visuais e táteis para, em seguida, realizar a geração de alternativas. Essa etapa foi feita de experimentações das diversas combinações e possibilidades entre as características já destacadas. Ou seja, há uma multiplicação de alternativas, para depois afinar, selecionar e aperfeiçoar, garantindo uma unidade na variedade (como indica a teoria da beleza) e também um reforço nas formas, cores, pontos e linhas na coleção. Em boa parte das coleções apresentadas, as camisetas de cada coleção traziam o tema em expressões visuais diversas, destacando a expressão de cada aluna/aluno. Também notamos que alguns optaram por colocar frases nas camisetas. O uso de

texto (Fotografia 14) é muito frequente na moda. Porém, o exercício poderia ser mais interessante se pensassem em como explorar ainda mais a linguagem dos signos visuais com menos palavras (ou mesmo nenhuma) para transmitir as mesmas ideias e temas, que não só enriqueceria o resultado visual das coleções, como também contribuiria para desenvolver habilidades de organização, comunicação e síntese.

FOTOGRAFIA 14 - USO DE TEXTO



FONTE: A autora (2019).

Em uma das coleções, intitulada “Bocas Caladas”, o grupo realizou a produção das camisetas utilizando meios tecnológicos. Nesse caso, o próprio celular, como mostra a Fotografia 15, por meio de aplicativos para manipular e recriar as imagens, ou seja, utilizando o celular como ferramenta de conhecimento que vai além do divertimento e lazer. Depois essas mesmas imagens foram impressas em um tipo de papel que permite transferir para o tecido com o uso de uma fonte de calor, nesse caso o ferro de passar roupas.

FOTOGRAFIA 15 - UTILIZAÇÃO DE MEIOS TECNOLÓGICOS



FONTE: A autora (2019).

O resultado foi registrado em quatro camisetas, como mostra a Fotografia 16, que aborda sobre os direitos que cada pessoa tem em exteriorizar os seus pensamentos, fazendo assim, uma crítica a todo tipo de restrição da liberdade e de direitos.

FOTOGRAFIA 16 - COLEÇÃO BOCAS CALADAS





FONTE: A autora (2019).

Esta coleção de camisetas é um exemplo de como é importante oportunizar aos alunos a escolha da questão da problematização relacionada à cultura visual, levando os alunos a refletirem sobre suas decisões, estratégias de busca e caminhos a serem percorridos durante a própria pesquisa. Nesse sentido, o aprender pode tornar-se uma oportunidade em construir experiências no campo artístico, possibilitando que as mesmas transpassem o aluno, além de serem transmitidas para o coletivo em forma de conhecimento, adotando como aspectos essenciais a aprendizagem. Segundo Hernández:

[...] optar por um tema que tenha a ver com suas inquietudes, que represente desafios para eles, que os convide a fazer relações e desfrutar do prazer de aprender. Não se trata, contudo, de colocar em pauta o que eles 'gostam' ou o que lhes 'interessa', simplesmente, mas propor algo que os incomode e desafie, colocando em circulação diferentes saberes e provocando o envolvimento dos sujeitos (HERNÁNDEZ, 2007, p. 82).

A sedução pelo mundo da moda é clara e visível no mundo dos adolescentes. Neste sentido, acreditamos que a escola pode apropriar-se dessa ferramenta, não como consumismo, mas como uma forma de possibilitar o questionamento, a crítica e a expressão do que pensam e sentem, além de desenvolver produções visuais dialogando com os seus repertórios imagéticos.

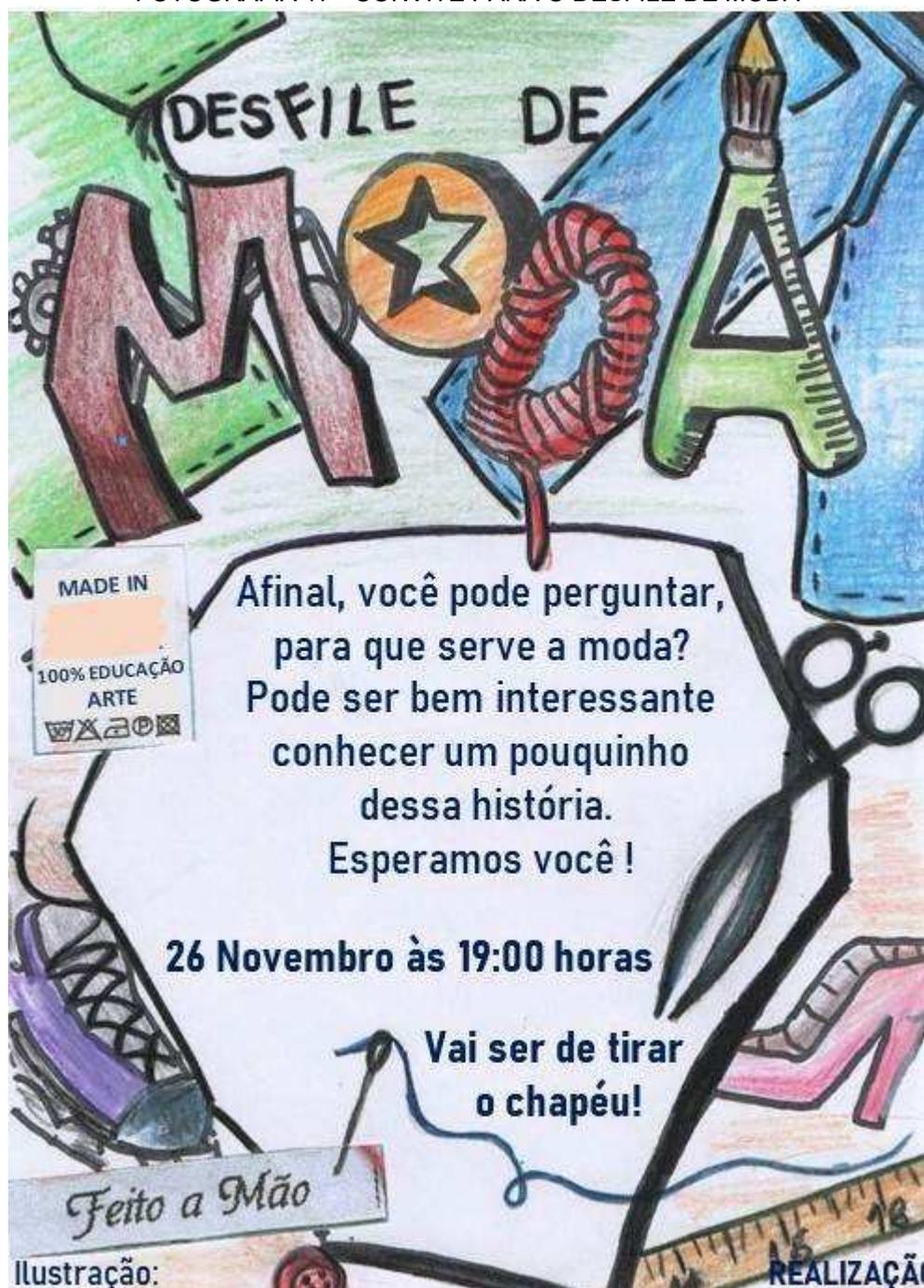
Desta forma, esta pesquisa abordou temas significativos, por meio da ferramenta da moda, fazendo que alunos e professora fossem aprendizes, intérpretes e parceiros, de tal maneira que esta professora/pesquisadora foi procurada pelos alunos para ser orientadora das pesquisas por eles realizadas.

4.10 DESFILE

Esse encontro ultrapassou as expectativas. No início da pesquisa, o objetivo era realizar um desfile para os próprios colegas, no horário das aulas. No entanto, os acontecimentos foram tomando uma perspectiva maior pelo próprio envolvimento dos alunos em um novo objetivo, traçado pelos estudantes, que foi apresentar para as famílias e para a comunidade local as suas produções realizadas.

Então foi a hora de planejar tudo. Reunimos coletivamente as ideias para elaborar um convite e um dos alunos se propôs em fazer uma ilustração (Fotografia 17). Na sequência, as equipes se reuniram para reorganizar os textos de argumentação para cada coleção e também planejaram os detalhes de como seria esse desfile. As equipes escolheram uma música, para o momento do desfile, que tivesse relação com cada temática. Outras equipes ultrapassaram os objetivos, organizaram pequenas *performances* para a apresentação. Depois, foi o momento de ensaiar e finalizar os detalhes para o grande dia, como os próprios alunos intitularam esse momento.

FOTOGRAFIA 17 - CONVITE PARA O DESFILE DE MODA



FONTE: A autora (2019).

Era visível o grande interesse por parte dos alunos, além da determinação para organizar cada detalhe visando receber a comunidade. Mesmo os alunos mais tímidos eram encorajados pelos próprios colegas a desfilarem e apresentar o resultado da pesquisa. Para completar, realizaram um ensaio fotográfico, no jardim da escola, para apresentar as coleções em um painel e em um vídeo para a comunidade, como abertura do desfile.

As coisas começaram a fazer sentido. Percebemos que o envolvimento, o interesse por parte dos alunos ocorreu a partir das suas próprias experiências, que buscam constantemente referências em um universo repleto de imagens e nesse percurso, o professor de Arte pode ser um mediador e provocador desse processo de aprendizagem, que contempla as experiências visuais desses alunos. “Buscar exemplos na cultura que nos cerca tem a função de aprender a interpretá-los a partir de diferentes pontos de vista e favorecer tomada de consciência dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo de que fazem parte.” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 30).

Desta maneira, foi possível realizar um trabalho utilizando experiências de vida e imagens do cotidiano dos alunos promovendo uma educação crítica e estética, a partir desse mundo de visualidades, dentro da cultura visual.

O desfile aconteceu às 19 horas do dia 26 de novembro de 2019, na quadra esportiva da própria escola. O público foi de aproximadamente 400 pessoas, além dos 137 alunos desfilando (Fotografia 18). Estava previsto 140 alunos para desfilarem, porém dois estavam doentes e um viajou.

FOTOGRAFIA 18 - DESFILE







FONTE: A autora (2019).

Lembrando dos questionamentos realizados por alunas e alunos no decorrer da sequência pedagógica, não foi uma completa surpresa ter visto tantos posicionamentos críticos ao longo do desfile. A partir do compartilhamento de experiências e visões sobre a moda, que incluíam preocupações com o meio ambiente, as queimadas na Amazônia, como a moda incluem e exclui, entre outros. Isso tudo foi se desdobrando em temas e imagens no desfile.

Logo de início, o primeiro grupo já impactou com um desfile performático, como podemos observar na Fotografia 19, denunciando a violência contra as mulheres; um posicionamento que reforçou um dos papéis da moda, assim como da arte, em trazer questionamentos e denúncias do que ocorre na sociedade, trabalhando a linguagem visual e a *performance* como meio artístico para transmitir tais mensagens. Em um segundo momento, tivemos a apresentação muito marcante da coleção “Bocas Caladas” por um grupo que se apropriou de uma *performance* para denunciar a censura.

FOTOGRAFIA 19 - DESFILE DA COLEÇÃO "O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES" É "BOCAS CALADAS"







FONTE: A autora (2019).

Além disso, cada coleção foi apresentada com música e um texto escrito coletivamente. O cuidado com a *performance* já é algo que se observa em diversos desfiles conceituais, como de Jum Nakao, Alexander McQueen e Hussein Chalayan apontados nos capítulos anteriores. A soma dos recursos criativos potencializou a mensagem e gerou surpresa, mistério, provocações. Outros grupos também carregaram seus desfiles de crítica: crítica à censura, ao racismo, à violência, aos danos ao meio ambiente, à diversidade, enquanto outros optaram por levar a paixão por esportes e jogos, além de mensagens de esperança.

QUADRO 6 - COLEÇÕES QUE FORAM ANALISADAS

Tema	O combate à violência contra as mulheres.*
Texto	<p>Todos juntos no combate à violência contra as mulheres! Muitas mulheres sofrem caladas! Isso é um problema social e de saúde pública! É uma violação de direitos humanos, e esse tipo de violência não pode ser ignorado ou disfarçado.</p> <p>Você é uma mulher! Basta!</p>
Coleção	 <p>The top photograph shows seven women posing outdoors, wearing white t-shirts with various designs. Some shirts feature red handprints, the text 'Foi só UMA MULHER', and other slogans. The bottom photograph shows the same group of women from behind, highlighting the back designs of their t-shirts, including a large red heart, a blue eye with a tear, a black ribcage, and the text 'Não sou só uma mulher'.</p>

	
Análise	<p>A coleção impacta de imediato de duas formas: o uso do vermelho e frases diretas. “Eu amo ele”, “ele vai parar”, “foi a última vez”, “foi só uma vez” e “eu irritei ele” são vozes diversas que ecoam nas situações de violência contra a mulher, especialmente em casos de relacionamentos abusivos de casais. A escrita varia em duas expressões formais: uma de caligrafia e outra em caixa alta, em negrito. Há uma sensação de conflito de expressão: uma mais delicada, outra desesperada. O vermelho explora simbolicamente a paixão envolvida na relação, mas também o vermelho literal do sangue da agressão. Além desses elementos em comum nas camisetas, vemos outros recursos materiais que indicam essa violência: duas camisetas apresentam cortes nas costas. Uma tem cinco cortes do mesmo comprimento, em distanciamento regular. Agressões frequentes, no dia-a-dia. A outra apresenta somente um corte na parte inferior das costas com uma “costura” em vermelho. Tentativas de reparação? Esforços de reconciliação, ou ainda a cegueira de quem é agredida e precisa fingir que tudo vai bem? Dentre as frases e manchas em vermelho, uma camiseta apresenta flores na frente, dando uma sensação de alívio, ou esperança. A coleção de camisetas registra e comunica dualidades: de emoções, paixão e agressão, suavidade e brutalidade, dor e esperança.</p>
Tema	<p>A diferença existe, mas merece seu respeito.*</p>
Texto	<p>A diferença... imagine só como seria se tudo e todos fossem iguais! Impossível, não é? As coisas mais belas de se ver são as cores, cada uma no seu tom. Porém, nenhuma é mais importante que a outra. Assim também acontece com as pessoas, cada uma do seu jeito e tudo isso é incrível...a diferença existe. Está aí! Mas merece seu respeito. E quando caminhamos de mãos dadas, tudo podemos superar!</p>



Coleção



	
Análise	<p>A unidade da coleção é percebida pelo uso do elemento das figuras humanas simplificadas, em contraste de preto e branco, bem no centro das camisetas. Essas figuras estão lado a lado, como pessoas que se alinham de mãos dadas. Considerando o título do respeito às diferenças, essas imagens humanas que parecem sombras projetadas, na verdade, não diferenciam uma pessoa da outra. Ou seja, o tema da diferença é tratado pelo oposto: na uniformidade da forma, com um padrão comum. No entanto, as camisetas apresentam, sim, diferenciação: na escolha do fundo delas, sendo cada uma única. São duas que apresentam tingimento com tons quentes, três camisetas escuras, e uma com cores chapadas em branco, azul e vermelho. Igualdade e diferença são tensionadas, reforçando que a diferença importa em termos de expressão e características pessoais (de fenótipo ou personalidade), mas também vale a unidade como humanos.</p>
Tema	Mulher negra.*
Texto	<p>Olha de novo: não existem brancos, não existem amarelos, não existem negros: somos todos arco-íris. E JÁ AVISO: sou negra, sou mulher e linda! Isso é minha essência e não minha sentença.</p>



Coleção



	
Análise	<p>Cada camiseta traz uma representação de retrato feminino: são bustos de mulheres com tons de pele diferentes e cabelos cacheados, orgulhosos de seu volume. O recurso textual aparece nas três camisetas, uma afirma “somos todos iguais”, “sim e daí?” e “meu cabelo é igual a música (quanto?) volume maior e melhor”, cuja legibilidade é um pouco comprometida por se expandir por toda a superfície das costas da camiseta, se ondulando nas dobras do tecido. Apesar de somente uma integrante do grupo ser preta, as garotas de longos cabelos lisos também defendem a beleza do cabelo preto cacheado e realmente não tem como fazer uma leitura da coleção separada dos códigos visuais de quem as vestem. Então, quando a camiseta afirma “meu cabelo”, na verdade ela direciona a frase para a pintura na frente da camiseta de quem usa a camiseta. Quando afirmam que somos todos iguais, pensamos: iguais como? Em que aspecto? O tema e a representação visual defendem justamente o valor de um cabelo diferente do que temos como padrão tradicional (europeu), o valor na diversidade. Afirmar que somos todos iguais é um grito por justiça em um sistema que rotula e hierarquiza grupos sociais de acordo com o fenótipo, ou seja, claramente vê diferença e classifica quem merece mais ou menos de acordo com essa diferença. Buscamos igualdade de direitos, acesso e respeito, mas somos diversos em cultura, experiências e aparências.</p>
Tema	Sexo não define seu caráter.*
Texto	A diferença está aí! Sexo não define seu caráter. Tire seu preconceito do caminho! Queremos passar com nosso amor!

Coleção



	
Análise	<p>A unidade da coleção é percebida pelo uso das cores, que remete à bandeira LGBTQ+. Interessa o uso diversificado das cores: em uma camiseta aparece como uma pintura facial que derrete na testa de uma face em expressão de grito; as cores na vertical preenchendo um punho, símbolo de luta e revolução; a bandeira como fundo, preenchendo toda a camiseta; e cores no viés de acabamento de decote, cavas e bainha. Duas camisetas estão mais voltadas à expressão gráfica/visual, relacionando expressões de corpo e face; outras duas direcionam para o poder das palavras, explicitando a diversidade de identificação sexual, e “consideramos (justa?) toda forma de amor.” O uso do punho e o uso da bandeira recorrem a símbolos já conhecidos, enquanto a arte da expressão do rosto é mais autoral. É incrível ver jovens nessa idade podendo expressar essa defesa por todo tipo de amor, o que não seria nem cogitado em gerações anteriores. A coleção é literalmente um “vestir a camisa” para defender a diversidade de escolhas sexuais para todos os humanos e humanas.</p>
Tema	Amazônia, nosso patrimônio.*
Texto	É nosso dever proteger a Amazônia, nosso patrimônio! Pois a nação que destrói a flora e a fauna destrói a si mesma.

Coleção



	
Análise	<p>A coleção faz uso do recurso do tingimento pela amarração e múltiplas cores, e todas as camisetas apresentam algum tom de verde, unificando-as visualmente, e remetendo diretamente à ideia de natureza e vida selvagem, enquanto o marrom reforça a sensação de terra e enraizamento, e o azul comunica água e movimento. O recurso de mensagem textual não é o foco da coleção, as três camisetas com texto incluem a palavra AMAZÔNIA, mas não exploram um tipo de mensagem como em outras coleções. O interessante do uso de <i>tie-dye</i> nesse tema é que as marcações da técnica formam rastros e linhas que irradiam em círculos, ou espirais, e lembram o curso das águas e rios, tão importantes para o ecossistema da Amazônia. Também se destaca o fato de que, diferente de outras coleções, esta não faz uso de imagens figurativas (exceto por alguns elementos na camiseta da esquerda), contando quase que exclusivamente com a técnica colorida para expressar características dos elementos básicos da natureza.</p>
Tema	<p>Todos contra a extinção dos animais.*</p>
Texto	<p>Todos contra a extinção! Os animais são de extrema importância para o equilíbrio tanto natural quanto da cadeia alimentar! Esse é um assunto meu e seu! E precisa ser lembrado por todos nós. O ser humano parece ser o único animal da natureza que desmata, destrói e extingue espécies animais e acredita ser superior! Vamos abraçar essa causa!</p>



Coleção



	
Análise	<p>A coleção faz uso de dois elementos de unidade entre as camisetas: o desenho com contorno preto de um animal, e a variedade de cores (seja no fundo, como tie-dye, ou como cores de preenchimento nas ilustrações dos animais). O recurso multicolorido traz leveza e alegria, e até mesmo um tipo de esperança para o tema da extinção de animais, como se a luta fosse mais forte a partir dessa energia positiva e amorosa. Sobre as técnicas, seria interessante que mais camisetas apresentassem o corte em tiras que a camiseta do tigre apresenta, seja na frente, atrás ou nas mangas. O tingimento com amarrações já existiam no oriente (<i>batik, shibori</i>), mas o chamado tie-dye tornou-se popular pelo movimento hippie nos anos 1960, que clamava por não-violência, paz e amor. Fazendo essa relação histórica, a coleção expressa uma resistência colorida, otimista, amorosa e esperançosa, inspirando compaixão e respeito pela diversidade de vida no planeta.</p>
Tema	Bocas Caladas*
Texto	[Aviso: essa apresentação é imprópria para pessoas atrasadas, retrógradas e preconceituosas!] ¹⁹

¹⁹ Texto de autoria dos alunos, usado durante o desfile: “Bocas caladas. Épocas atrás a censura era presente. Ainda existe, mesmo que seja escassa, pois, no Rio de Janeiro, recentemente, esse acontecimento retrógrado foi presenciado. Vivemos num mundo onde os acontecimentos do passado se refletem no presente e causam danos no futuro. O melhor de se viver é o agora, pois temos chance de reparar danos do passado e ter a oportunidade de fazer um futuro melhor. Não precisa gostar ou apoiar, mas apenas respeitar. Bocas caladas merecem liberdade. Uma liberdade de expressão. Não podemos permitir que a censura volte a existir. Liberdade de expressão não é obrigação. É direito. Estamos no período de democracia. Não de ditadura. Expressões e livre arbítrio é necessário. Sempre falamos de respeito, hora de agir! O mundo merece consciência, amor e respeito. No lugar de pedras, vamos jogar flores. E quando tudo for pedras, atire a primeira flor”.



Coleção



	
Análise	<p>“Este livro é impróprio - para pessoas atrasadas, retrógradas e preconceituosas.” Essa geração de jovens não viveu o período de ditadura militar brasileira, mas ainda percebe e sente resquícios de conservadorismo no que concerne a tentativa de censura de produtos culturais. Em específico, na coleção, tratam da censura de conteúdos LGBTQ+, referenciando <i>anime</i> (gênero <i>yaoi</i>) como uma ilustração, usando a mesma imagem em situação de censura e outra livre. Também há uma brincadeira com um aviso tradicional de censura, chamando atenção com “ESTE LIVRO É IMPRÓPRIO”, mas subvertendo a mensagem ao incluir em seguida “para pessoas atrasadas, retrógradas e preconceituosas.” A quarta camiseta traz um retângulo preto, lembrando o formato de uma bandeira, com um coração multicolorido no centro com a mensagem “love wins”, o amor vence. Os elementos de amarração em preto e vermelho estão presentes somente nas camisetas das meninas, sutilmente colocando uma distinção de gênero no estilo das camisetas. Em um primeiro momento, as amarrações parecer mais decorativas, mas podem ter a intenção de remeter às bocas caladas do título, bocas amarradas, culturas amarradas e limitadas que ainda se esforçam para encontrar uma expressividade livre de condenação.</p>

Nota: *coleções que pertencem ao 9º ano que faz parte da análise de dados da pesquisa.

FONTE: A autora (2019).

Diante do exposto, ressaltamos que os desfiles foram feitos com expressividade, criatividade e emoção. Os alunos criaram coleções tendo como referências artistas visuais, estilistas, temas de seus contextos, agregando um novo olhar para o espaço escolar. Notamos muita força nesse processo criativo que partiu de conhecimentos históricos, pensamentos críticos, conversa com profissionais da área, finalizado na produção e exibição dos trabalhos.

Desta forma, a moda passa a estar conectada com a arte, com a cultura e a com a sociedade. O desfile foi um processo artístico que perpassou por diferentes

níveis: desde a escolha do tema, a pesquisa do conteúdo, as produções de textos, criação das imagens, pensar nos acessórios, além da *performance*, escolhas das músicas e até o ensaio dos modelos. “No marco da escola, os estudantes não só podem aprender a falar sobre e produzir representações visuais, mas também, a estabelecer conexões entre objetos, conceitos e temas sociais, e prestar contas públicas dos resultados de suas pesquisas.” (HERNÁNDEZ, 2009, p. 206).

Realizar tudo isso através do olhar da cultura visual por meio da ferramenta da moda possibilitou aos estudantes ver a si mesmos e os outros dentro de uma sociedade de forma colaborativa, gerando novas relações entre as coleções apresentadas e não apenas na camiseta em si.

No questionário final (analisado na íntegra no próximo capítulo) aparecem dados relacionados ao desfile e a presença das famílias neste dia. Em relação ao último, podemos observar nas seguintes respostas: “Meus pais adoraram ver o desfile e ficaram orgulhosos de ver minha evolução na escola”; “quando vi minha mãe na minha frente no dia do desfile, pensei que esse foi um dos melhores dias da minha vida”; “minha família ficou emocionada em ver tudo o que eu realizei”, “foi muito legal desfilarmos e ver minha família e meus amigos tirando foto” e “encantou tanto os alunos, quanto os familiares.” Quanto ao desfile, percebemos em algumas respostas a importância dessa experiência: “O desfile foi incrível, a energia que estava em todos era maravilhosa! Isso vai ficar guardado na minha memória e quero nunca mais esquecer esse momento especial.”; “foi uma bomba de sentimentos no momento que chegou a minha vez no desfile. Foram muitos sentimentos ao mesmo tempo, foi uma experiência muito bacana. Estou completamente sem palavras para explicar tudo o que senti”; “chegou o dia do desfile, estávamos nervosos, motivamos uns aos outros, mas deu tudo certo, poderia ter ficado desfilando toda noite junto com meu grupo, só para sentir aquela animação, foi inesquecível.”

A escola certamente é um espaço de inúmeras experiências que pode propor uma aprendizagem de um modo diferente do modo tradicional por meio de conexões com as vivências dos adolescentes, não sendo algo alheio a eles, mas algo tão interessante que possibilite gerar um novo espaço de ação e reflexão para a vida deles. O desfile proporcionou esse lugar, onde os adolescentes entraram na significância do próprio discurso, de apresentar ao público aquilo que pensam por meio das suas próprias produções.

4.11 QUESTIONÁRIO FINAL

Após a apresentação do desfile, no encontro seguinte aplicamos um questionário final, com seis perguntas. O objetivo nesse momento era verificar se houve interferência do processo de estudo por meio da abordagem crítica da cultura visual, tendo como ferramenta a moda no Ensino de Arte. Responderam ao questionário 31 estudantes, que estavam presentes, sendo 17 meninas e 14 meninos.

A primeira questão: “O que é moda para você?” foi realizada também no questionário inicial. O objetivo em repetir a questão foi verificar se houve alteração em relação ao conceito de moda. Os 31 estudantes relacionaram a moda com um meio social que reflete a expressão e manifesta as subjetividades de cada um e citaram palavras como: expressão, sentimentos, opiniões, reflexões, arte, comunicação, críticas, padrão, protesto e linguagem. Algumas respostas podem ser usadas como exemplo:

P23: A moda é muito mais do que as roupas que você vai usar, é arte, uma forma de expressão, mas o mais importante para mim é resumir moda em uma palavra: comunicação.

P19: A moda se tornou inexplicável pra mim. Moda é expressão, moda é afrontar, moda é gerar sentimento, moda é causar confusão e resolver problemas ao mesmo tempo. Moda é dizer para a sociedade se você aceita ou não os rótulos.

P29: Moda pra mim é sentimento, emoção e como uma sociedade se comporta. Moda é um espelho do nosso próprio ser tingido de emoções e sentimentos.

P24: Moda pra mim é você se vestir do jeito que você se sente bem. É levar junto com a sua roupa uma mensagem ao mundo, é transmitir algo as pessoas que estão ao seu redor.

P26: A moda é uma forma de expressão, seja ‘militando’, ajudando ou apoiando uma causa ou apenas demonstrando seus gostos pessoais. A moda é ser você mesma, independente do padrão imposto pela mídia ou sociedade.

P20: É história, é algo novo e inspirador. Depois desse estudo passei a ver com outros olhos o mundo da moda.

Estas respostas, possibilitam observar reflexões que foram sendo construídas ao longo da pesquisa, as quais não se produziram de forma automática, apenas reproduzindo informações, mas reconstruídas a partir de novos sentidos e significados elaborados pelos alunos participantes desta pesquisa. Neste sentido, uma abordagem a partir da cultura visual mediante práticas críticas é propor uma maneira de aprender por meio de experiências reflexivas e de um olhar desnaturalizado, que mostra como

as identidades pré-fixadas podem ser questionadas, além de refletir conteúdos fundamentais para interpretar o mundo e atuar nele.

Mas esse processo não se produz de maneira automática. O que é ouvido e visto deve ser reconstruído a partir do interior daquele que recebe. Para poder integrá-lo, o receptor deve traduzir e reexpressar linguagem e gestos com suas próprias categorias mentais. Nesse esforço o receptor hipotetiza a intenção e a ideia a que possa responder a expressão que recebe. Essa suposição interpretativa configura sua resposta, que não é mais do que a expressão representada do efeito que a comunicação do outro teve nele (HERNANDÉZ, 2000, p. 124-125).

A segunda questão: “A moda pode ser considerada uma linguagem da arte? Por quê?” Das 31 respostas, 30 disseram que sim, a moda é uma linguagem da arte e apenas um discordou.

Das 30 que responderam sim, relacionaram a moda a uma linguagem da arte porque “explora cores, estampas”; “busca expressar-se por meio das roupas”; ou ainda, porque “a roupa pode ser uma tela para pintar e manifestar sentimentos e ideias”; “para criar uma coleção é necessário conhecer muitas coisas sobre arte”; “mostra uma mensagem que pode ser interpretada de diferentes formas, como na arte”; “estão tão ligadas que não consigo separar, a moda precisa de muita arte”.

Verificamos nas respostas dos adolescentes uma forte relação contextualizada nos elementos e objetivos da arte para afirmar que a moda é uma linguagem da arte, ficando ainda mais evidente na resposta da aluna P29: “minha visão mudou muito, no decorrer das aulas, pois hoje eu consigo perceber que a arte pode viver sem a moda, mas a moda depende muito da arte.”

Ainda sobre a segunda questão, apenas a aluna P18 respondeu que a moda não é uma linguagem da moda, mas que “andam lado a lado, uma roupa comum não é arte, mas sim os tecidos que servem para cobrir o corpo podem se aperfeiçoar de forma que se tornem arte.” Mesmo respondendo não, nota-se na resposta da aluna, que a mesma percebe uma relação entre a moda e a arte.

Sobre a relação da moda com a arte, Costa (2009, p. 75) afirma: “Todavia, a moda em grande parte alimenta-se da arte e, em alguns momentos, essa relação pode se reverter, acontecendo de ambas transitarem por opções semelhantes e de grande cumplicidade.”

A terceira questão foi: “Como você vê a relação entre beleza, seu corpo e a moda?” Os adolescentes pesquisados foram unânimes: está muito claro, que a moda

influência no tipo de beleza do corpo masculino e feminino. Porém quando se referem aos seus corpos, 12 adolescentes reconhecem que a moda influencia na forma como apresentam seus corpos, sempre preocupados com o olhar do outro. É como se produzissem seus corpos de forma a aproximá-los com o mundo das imagens de pessoas que desfilam na mídia. Algumas falas demonstram tal entendimento: “vemos algo que está na mídia e tentamos copiar, seja roupa ou corpo e acabamos nos perdendo”; “busco um padrão de beleza, mesmo sem perceber”; “eu ainda não aceito tudo do jeito que é no meu corpo, por conta de muitos padrões”, e ainda: “às vezes acho que preciso mudar meu corpo para me sentir mais bonita.” Portanto, as imagens de corpos sob um mesmo tipo, ou seja, homogeneizado pela mídia, “é tal a força subliminar dessas imagens que, mesmo quando se tem consciência do poder que elas exercem sobre o desejo, não está livre de sua influência inconsciente.” (SANTAELLA, 2004, p. 130). 19 estudantes, apesar de reconhecerem a influência da moda no corpo e na beleza, deixam claro em suas respostas que não são influenciados por padrões estabelecidos pelo mundo das imagens representados na mídia. Segundo alguns participantes:

P26: O conceito de belo nem sempre é ser aquela pessoa padrão da mídia, mas sim se vestir bem com o seu corpo e com o que você gosta, estando em dia com a sua saúde e tratando da autoestima do seu corpo, da sua beleza, da sua moda e da sua alma.

P9: Beleza é o que eu acho bonito, é o que me faz sentir bem, meu corpo é uma escultura onde a moda sou eu quem faço, não deixo a sociedade impor ‘regras’ sobre mim.

P12: Eu me visto de acordo com o que considero bonito e também com o que meu corpo me permite usar, sem me preocupar com os outros.

A quarta questão também estava presente no questionário inicial com o objetivo de averiguar se aconteceu alguma mudança de pensamento em relação a vestimenta e a rebeldia de alguns adolescentes. A pergunta foi: “Você concorda com a afirmação de que a roupa contribui para a imagem de rebeldia hoje em dia? Por quê?” 23 alunos afirmaram que sim, que a roupa pode ser um meio de construir e demonstrar a rebeldia dos adolescentes, juntamente com acessórios voltados às coisas fora do padrão naquele momento e assim mostrar seus pensamentos, desejos, coragem, até mesmo para serem reconhecidos pela sociedade, tornando-se assim uma forma de se mostrarem independentes, além de romperem com valores conservadores. Para corroborar, a aluna P18 afirma: “Sim, o propósito de ser rebelde é justamente ser contrário às regras estabelecidas pela sociedade, sendo diferente da

maioria e usando roupas e acessórios como parceria para expressar o que pensamos.” Essa declaração evidencia a afirmação de Svendsen (2010) de que “as roupas reescrevem o corpo.” Sendo assim, a escolha das roupas implica em uma construção do sujeito, em uma quebra de padrões e paradigmas para construir sua própria identidade e ter visibilidade nas suas relações sociais. Por outro lado, 8 alunos afirmam que a roupa não demonstra rebeldia. O aluno P23 afirma: “Eu acho que a roupa não contribui com rebeldia porque rebeldia está nas atitudes das pessoas e não nas suas roupas.” Desse modo, podemos dizer que a educação pelo viés da cultura visual pode oportunizar um olhar crítico em relação aos modos de ver e compreender que nem todos vêem a mesma coisa a mesma forma. Na escola, segundo Tourinho e Martins (2011, p. 63) “requer que o professor se despoje da sua autoridade e assuma o papel de mediador das diferentes visões de mundo que os alunos trazem.”

Hollander (1980) defende que roupas revelam muito mais do que ocultam o corpo e a personalidade do indivíduo e que as escolhas por determinadas vestimentas não são isoladas das influências externas. Com base nessa afirmação, a quinta questão foi: “Você acredita que as escolhas de moda de uma pessoa são feitas por questões pessoais ou do meio social?” Nas análises feitas com os adolescentes pesquisados, identificamos que 21 acreditam que pessoas são influenciadas pelo meio social. A justificativa dos participantes P5, P24 e P26 coloca em evidência a ideia de Hollander (1980).

P5: Social, porque tem medo dos outros excluírem, então usa roupas para agradar os outros e não a si mesmo.

P24: Acredito que nos dias atuais a escolha da roupa está muito ligada ao meio em que vivem do que por questões pessoais. As pessoas preferem estar sempre de acordo com a moda que é apresentada pela mídia e assim agrada os outros do que vestir algo mais confortável e que representem elas.

P26: Infelizmente muitas pessoas se prendem as imagens e as opiniões do meio social e seguem os padrões impostos, podendo perder sua essência e sua personalidade. O meio social influencia e muito, mesmo que indiretamente e até pode ‘sufocar’ as pessoas que não conseguem se expressar e se vestir como se sentem bem.

Nesta questão ainda, apenas um participante afirmou que as pessoas fazem escolhas relacionadas à questões pessoais, “as pessoas vestem o que faz elas se sentirem bem consigo próprio.” 9 adolescentes não conseguiram, em suas respostas optar por uma das opções, deixando em suas respostas uma imparcialidade, como pode ser observado nas respostas das participantes P4 e P29:

P4: Acredito que algumas vezes as pessoas são influenciadas pelo meio social, sendo obrigadas a se vestir de um determinado jeito por causa do lugar onde vivem ou por causa do trabalho. Mas se elas têm oportunidade de escolher, vão escolher roupas por questões pessoais.

P29: Depende da fase em que a pessoa está passando, pois se a pessoa está em uma fase de ligar para o que os outros pensam, ela se deixará levar por questões sociais e seguirá padrões. Agora, se a pessoa já se aceitou e não se importa mais com o que os outros dizem, ela provavelmente irá usar o que ela se sentir melhor e o que ela gosta de verdade.

Verificamos nestas respostas que os adolescentes apontam para a mídia como uma das responsáveis em apresentar o que é belo de acordo com cada grupo da sociedade e que essa influência direciona as pessoas em criar um visual ideal para a aceitação na sociedade. Porém, em alguns momentos, entende também que seu estilo é algo que vem de dentro para fora, ou seja, a roupa pode representar parte de suas subjetividades.

A última questão do questionário foi: “Quais foram as reflexões mais importantes que você fez no decorrer do estudo sobre moda?” Essa questão teve como propósito analisar a percepção dos adolescentes quanto ao conhecimento que foram considerados relevantes pelos mesmos, além de investigar se houve interferência do processo de estudo, proposto pela pesquisa por meio da abordagem crítica. Das 31 respostas analisadas, os pesquisados foram unânimes em seus escritos, que encontraram sentido e significado para esse estudo sobre moda na disciplina de arte. No entanto, antes de analisar as respostas, nos levamos a pensar de onde se iniciou com estes adolescentes? O que percorreram para chegar nestas respostas? E ainda, o caminho que poderão percorrer?

O início, podemos afirmar que foi carregado de dúvidas, inquietações, saberes e expectativas por parte dos adolescentes, marcados por experiências individuais e na sequência pelo compartilhamento das mesmas. Nesse momento do processo é que aparece a experiência de cada adolescente, como fica evidente nos relatos dos participantes P21 e P23:

P21: No começo fiquei com um pouco de receio, achava que a moda era algo que não era importante para mim. Pensava que era só o que existia nos desfiles e passarelas. Mas não, a moda está em muitos lugares e vai além de uma simples peça de roupa. Nas conversas na sala fiquei mais à vontade [...]

P23: Antes de começar o estudo, eu tinha uma visão completamente diferente sobre moda. No decorrer do trabalho vários pensamentos e reflexões passaram em minha cabeça. Junto com a minha turma me fez pensar em coisas que nunca imaginei [...]

As respostas dos participantes P21 e P23 colocam em evidência a ideia de Hernández (1998, p. 57) quando afirma:

[...] para tornar significativo um novo conhecimento, é necessário que se estabeleça algum tipo de conexão com que o indivíduo já possua, com seus esquemas internos e externos de referência, ou com as hipóteses que possam estabelecer sobre o problema ou tema, tendo presente, além disso, que cada aluno pode ter concepções errôneas que devem ser conhecidas para que se construa um processo adequado de ensino-aprendizagem.

Criar esse clima de envolvimento e valorização das experiências pode ser considerado um fio condutor em que o estudante se descobre como sujeito do processo e, assim, possibilita a ele construir novos significados e entender como se revela o processo de aprendizagem em sala de aula por meio de diferentes olhares e sentidos. Esse caminho que esses adolescentes percorreram se evidencia em uma nova narrativa, possibilitando questionar as visualidades ao seu entorno; a crítica à imagem que permite interrogar, analisar e discutir a imagem considerando também o seu papel social por meio de um olhar desnaturalizado, pode ter possibilitado os alunos a refletirem sobre a moda por meio de diferentes visualidades para assim sistematizar o conhecimento, conforme podemos observar em alguns recortes das respostas a seguir:

P2: Achei que era mais coisa de menina, desfiles [...]. A moda foi capaz de mudar uma sociedade, a maneira de se comportar, e na maioria das vezes por jovens. [...] vejo que a moda é imagem que expressa ideias, comunica e sempre tem um significado por trás [...]. Hoje meu olhar com certeza ficou mais atento para esse mundo.

P5: [...] as reflexões mais importantes que fiz foi: O que é moda? Quem sou? Será que sou uma etiqueta? [...] acho que mudei muito com esse estudo e entendo agora que moda é uma linguagem que podemos falar, interpretar e acima de tudo podemos fazer do nosso jeito.

P9: [...]. Não me vejo mais como uma propaganda ambulante, me vejo como pessoa, como protesto. Quando vi a P26 dizendo com sua camiseta que não estamos na ditadura, que não vamos calar, me arrepiei. Nós abrimos horizontes e expandimos ideias. Trabalhar em equipe me mostrou o quanto somos diferentes, o quanto pensamos diferente e nem sempre vemos tudo como realmente é. Olhando pra dentro vejo que a mudança é nítida.

P16: No decorrer desse trabalho tive muitas reflexões e abriu muito os meus olhos para esse mundo. [...] aprendi sobre artistas interessantes como a Pacheco e a Zuzu, conheci como funciona o trabalho de um *designer* e também que a moda é uma forma de expressão [...]. Com este estudo eu descobri uma outra eu, ou melhor, uma nova versão da minha pessoa.

P18: A moda é realmente uma forma de se expressar? Sem dúvida isso foi o que eu mais me questionei e com o desenrolar do trabalho tive a conclusão de que a moda pode sim ser uma forma de mostrar para as pessoas sua personalidade, seus gostos [...]. Mas isso também vai contribuir com relação ao que as pessoas irão fazer a respeito da sua imagem e isso pode ser algo bom ou ruim, só vai depender delas.

Os apontamentos feitos pelos participantes P2, P5, P9, P16 e P18 validam a afirmativa de Hernández (2011), quando propõe que o desafio da educação por meio da cultura visual é permitir elaborar relações, provocar mudanças e não só interpretar o mundo, mas atuar nele.

Como último questionamento que fazemos: “E ainda, o caminho que esses adolescentes poderão percorrer?” Ao pensarmos no papel da atual escola, que deve possibilitar aos estudantes o domínio de conhecimentos culturais e científicos para uma formação da consciência crítica e reflexiva para uma participação ativa na sociedade, o que esse adolescente vivenciou para não só dar respostas ao mundo, mas atuar nele?

P3: Acho que esse trabalho foi muito importante para me ensinar a abrir mais a mente e duvidar ainda mais desse mundo da moda que está sempre inovando, criando e reinventando, mas também pode ser cruel com as pessoas.

P13: Mudou minha visão da arte e da moda. As palavras que definem esse trabalho é ‘Ampliar horizontes’, porque é o que realmente aconteceu comigo.

P23: E isso me fez pensar que alguém um dia quebrou os padrões e modificou tudo aquilo que era considerado o ideal de beleza. Seguindo essa ideia de raciocínio, podemos notar que é necessário a rebeldia para mudar. Eu não quero ser padrão.

P26: A mídia maquia muito os produtos e as pessoas para que tudo seja perfeito e de acordo com padrões, mas cada um tem sua beleza interior e exterior e precisamos enxergar as coisas como realmente são, sem ser enganado.

P29: Mas acho que a coisa mais importante que levaremos para a vida toda é que todo mundo tem o direito de ser do jeito que bem quiser. A moda é muito mais que uma peça de roupa que compramos no *shopping*. Moda é sentimento, é poder se expressar, é opinião e é protesto.

Segundo as respostas dos alunos P3, P13, P23, P26 e P29, percebemos uma reflexão no decorrer do processo, permitindo a estes alunos momentos para analisar, interpretar e criar a partir dos conhecimentos presentes em todas as formas de visualidades analisadas, uma experiência que possibilitou conhecimentos com sentido e significado, vinculados à vida e ao social. “Buscar exemplos na cultura que nos cerca tem a função de aprender a interpretá-los a partir de diferentes pontos de vista e favorecer a tomada de consciência dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo de que fazem parte” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 30).

Desta maneira, o pensamento crítico pode ser a chave da escola, que pressupõe diálogo com ideias de todos os lados, para processos que tragam transformações.

5 A ROUPA QUE ME VESTE

EU, ETIQUETA

*Em minha calça está grudado um nome
 que não é meu de batismo ou de cartório,
 um nome... estranho.
 Meu blusão traz lembrete de bebida
 que jamais pus na boca, nesta vida.
 Em minha camiseta, a marca de cigarro
 que não fumo, até hoje não fumei.
 Minhas meias falam de produto
 que nunca experimentei
 mas são comunicados a meus pés.
 Meu tênis é proclama colorido
 de alguma coisa não provada
 por este provador de longa idade.
 Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro,
 minha gravata e cinto e escova e pente,
 meu copo, minha xícara,
 minha toalha de banho e sabonete,
 meu isso, meu aquilo,
 desde a cabeça ao bico dos sapatos,
 são mensagens,
 letras falantes,
 gritos visuais,
 ordens de uso, abuso, reincidência,
 costume, hábito, premência,
 indispensabilidade,
 e fazem de mim homem-anúncio itinerante,
 escravo da matéria anunciada.
 Estou, estou na moda.
 É duro andar na moda, ainda que a moda
 seja negar minha identidade,
 trocá-la por mil, açambarcando
 todas as marcas registradas,
 todos os logótipos do mercado.
 Com que inocência demito-me de ser
 eu que antes era e me sabia
 tão diverso de outros, tão mim mesmo,
 ser pensante, sentinte e solidário
 com outros seres diversos e conscientes
 de sua humana, invencível condição.
 Agora sou anúncio,
 ora vulgar ora bizarro,
 em língua nacional ou em qualquer língua
 (qualquer, principalmente).
 E nisto me comparo, tiro glória
 de minha anulação.
 Não sou - vê lá - anúncio contratado.
 Eu é que mimosamente pago
 para anunciar, para vender
 em bares festas praias pérgulas piscinas,
 e bem à vista exibo esta etiqueta
 global no corpo que desiste
 de ser veste e sandália de uma essência
 tão viva, independente,
 que moda ou suborno algum a compromete.
 Onde terei jogado fora
 meu gosto e capacidade de escolher,*

*minhas idiossincrasias tão pessoais,
tão minhas que no rosto se espelhavam
e cada gesto, cada olhar
cada vinco da roupa
sou gravado de forma universal,
saio da estampania, não de casa,
da vitrine me tiram, recolocam,
objeto pulsante mas objeto
que se oferece como signo de outros
objetos estáticos, tarifados.
Por me ostentar assim, tão orgulhoso
de ser não eu, mas artigo industrial,
peço que meu nome retifiquem.
Já não me convém o título de homem.
Meu nome novo é coisa.
Eu sou a coisa, coisamente.*

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE
(1984, p. 53)

Esta pesquisa se propôs desde o seu início investigar quais as novas narrativas produzidas pelos estudantes de modo a despertar uma visão crítica e desnaturalizada da cultura visual por meio da moda, sem a intenção de propor uma visão única, mas com a pretensão de colocar em diálogo o desafio de projetar uma escola que não tenha como objetivo central a transferência e a reprodução do conhecimento, mas uma escola que busque investir na problematização e na investigação e assim, permitir reflexões e debates de ideias.

O caminho foi longo. Às vezes, durante o percurso, o fio era muito longo ou curto demais, o avesso no lugar do direito e era preciso parar para refazer e costurar, juntar as linhas e agulhas para recomeçar. Mas algumas costuras, alinhamento de pontos e ajustes foram feitos e para isso, desde o início, um dos principais procedimentos foi dar voz aos estudantes para bordar caminhos e a possibilidades de trazer por meio da perspectiva da cultura visual, o que faz parte da vida dos adolescentes, para dentro da escola. Pensar na experiência da aprendizagem onde as imagens das artes, da publicidade, da mídia e, no caso desta pesquisa, da moda, são tomadas como repertório do adolescente (as quais têm o poder de sedução, persuasão e formação) contribuiu para problematizar e refletir em vários momentos sobre o poder dessas imagens sobre as práticas sociais e culturais. Permitiu interrogar a forma de compreender o mundo, não como única e verdadeira, mas com um olhar atrelado ao cultural, com possibilidades de ampliar, já que cada estudante aporta sua própria experiência, história e identidade diante desse mundo onipresente de visualidades.

A roupa que veste o corpo do adolescente concerne muitos arranjos simbólicos por meio da visualidade de tal forma que possibilitou refletir, indagar e questionar como o comportamento social influencia na ação de vestir-se, demonstrando, em muitos momentos, um meio de comunicação para expressar suas mensagens, exercer a liberdade e até mesmo a crítica, além de desprender-se de padrões e posicionamentos fechados e inflexíveis.

O aporte teórico que fundamenta esta pesquisa permeia reflexões sobre a linguagem da moda, linguagem das artes visuais e da cultura visual como uma possibilidade de encaminhamento no ambiente escolar, pautado na potência pedagógica que esse mundo imagético possibilita aos professores.

Para isso, realizamos a implementação de uma intervenção pedagógica, baseada nos elementos da cultura visual que problematiza as relações humanas, as normas sociais e o relativismo da interpretação. Mas como isso aconteceu? Sempre colocando as imagens em relação uma a outra e problematizando a naturalização, atrelado ainda pelas ideias de Paulo Freire que propõe uma educação crítica e emancipadora. Nesse sentido, os encontros sempre buscaram diferentes possibilidades de articular os dispositivos do olhar, não abandonando os conteúdos formalistas, mas valorizando também a história cultural das imagens, seus modos de recepção e difusão.

A cada encontro foi possível presenciar um envolvimento crescente, a ampliação das dúvidas, das perguntas e conseqüentemente dos conflitos. Conflitos? Sim conflitos esses carregados de tensionamento. Compreendemos que é nesse movimento entre conflito e diálogo que acontecem as mudanças de olhar, pensamentos e elaborações de relações, além do compartilhamento de experiências de vida. Diante disso, foi possível provocar os estudantes para as mais variadas formas de pensar, interpretar, articular e criar visões de mundo diferenciadas. A experiência tornou-se conhecimento vinculado a vida dos estudantes e ao social que transpassaram esses estudantes e assim permitiu ser transmitida para o coletivo, por meio de diferentes linguagens.

Ao estabelecermos relações entre os dados coletados pela intervenção pedagógica constatamos que a linguagem da moda, a partir da perspectiva da cultura visual, contribuiu para os estudantes ampliarem os questionamentos a respeito das imagens na atualidade. Com a análise dos dados coletados foi possível identificar que grande parte dos adolescentes buscam nas roupas e acessórios uma forma de

expressar sua identidade e de tentar ser ouvido por meio de uma comunicação visual e que impactam diretamente suas vidas e seus cotidianos. A roupa que veste os corpos não serve apenas para sanar necessidades. Assume significados que extrapolam as questões estruturais e funcionais, cobrindo-se de diversas intenções. Contudo, é possível aproximar todo esse contexto às ideias de Hernández (2007) colocadas em seu livro “Catadores da Cultura Visual”, com o objetivo de “catar/compor” com os elementos da cultura visual e propor um processo de desconstrução, reconstrução e ressignificação do mundo imagético que transita entre os adolescentes. Quando essas imagens chegaram na sala de aula, possibilitaram a aprendizagem e o empoderamento para pensar como os modos de ver afetam suas vidas, além de questionarem e produzirem a partir daquilo que sabem e conhecem, abrindo-se para outros campos do conhecimento.

Deste modo, a linguagem da moda por meio da perspectiva da cultura visual, foi fundamental para possibilitar aos estudantes, no *atelier*-escola, tirar medidas, fazer experimentos para fechar uma roupa, usar zíper ou botão, criar o novo, reformar o antigo, olhar para um tecido e criar um novo sentido e significado. Foi incrível ver esses estudantes nessa idade, tão jovens, expressarem suas ideias e pensamentos carregados de reflexões críticas e que lhes permitiu costurar sonhos, bordar suas próprias histórias e até mesmo desatar alguns nós de suas vidas.

Na produção das coleções de camisetas ficou evidente as novas narrativas produzidas pelos estudantes, com sentido e significado, durante o estudo por meio da abordagem crítica. Os estudantes dialogaram e refletiram, por meio da arte e da moda, sobre preocupações com o meio ambiente, a valorização dos povos indígenas, a realidade de muitas mulheres e homens que sofrem calados, a violência, a crítica à censura e ao racismo, a liberdade de expressão, posicionamentos que reforçaram o combate ao preconceito, reflexões sobre a felicidade na atual sociedade, entre outros temas importantes para a formação humana dos estudantes, para que tenham uma reflexão crítica e assim impedir que as tensões da sociedade provoquem padronizações e faça-os irem além do que está adiante dos próprios olhos. Sendo assim, é possível observar que as produções realizadas durante o processo de estudo por meio da abordagem crítica, permitiu aos adolescentes, reformar, remendar, alinhar, costurar, bordar, enlaçar, remodelar e reinventar novos conceitos e ideias para a ampliação das suas referências culturais.

A partir dessas considerações, destacamos a importância de se discutir e refletir uma educação da arte que explore a potência pedagógica desse mundo imagético que emerge na vida dos adolescentes, educação que problematiza uma realidade construída, que não busca descobrir verdades ocultas, mas sim entender e questionar os discursos dominantes, no sentido de desacomodar o aluno, instigando o seu pensamento. Para isso, o diálogo aponta-se como uma ferramenta para a transformação do homem efetivando o caminho que faz o ser humano buscar a liberdade e rejeitar a manipulação.

Deste modo, esta pesquisa pode ser vista como um desafio em pensar o ensino da cultura visual por meio da moda em arte, que possui características específicas e, embora possa ser analisada de diferentes ângulos, ficou evidente a possibilidade de explorar uma nova narrativa para o Ensino de Arte, uma narrativa que aponta para novas formas de ensinar e aprender, por meio de um novo roteiro que auxiliou os estudantes a pensarem e revisitarem os seus próprios repertórios. “Uma educação pensada a cada dia em conjunto com sujeitos em permanente transição rumo ao incerto e ao desconhecido e para quais aprender de outras maneiras pode tornar-se uma experiência apaixonante.” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 17).

Além de possibilitar uma atitude crítica em relação à sociedade imagética, atrelado a história cultural das imagens e aos diferentes olhares que possibilitaram a diversidade perante um novo mundo de visualidades, “tal crítica visa também impedir a constante reprodução do processo de dominação da sociedade.” (MARTINS, TOURINHO, 2011, p. 59). Segundo Hernández “[...] o desafio que postulo é ajudar crianças, jovens, educadores e diferentes tipos de visualizadores a irem além do propósito de ensinar, a ver e facilitar-lhes experiências artísticas.” (HERNÁNDEZ, 2009, p. 208). Esta crítica também permitiu uma reflexão da identidade dos adolescentes, que foi se desvelando durante a pesquisa por meio de expressões de suas individualidades, além de entenderem a relação do seu corpo com a roupa que veste. Conforme Svendsen (2010, p. 20) “as roupas são parte vital da construção social do eu” e ainda “Em todas as sociedades, certas roupas comunicam alguma coisa sobre quem as usa e isso pressupõe alguma ideia compartilhada do que devem significar” (SVENDSEN, 2010, p. 80).

Dito isto, outros dados apareceram durante a pesquisa, porém não foram analisados, mas consideramos importante mencioná-los. O primeiro refere-se ao fato de duas professoras das turmas participantes da pesquisa, sendo uma de Língua

Portuguesa e outra de Matemática, terem procurado a professora pesquisadora para buscar mais informações sobre a pesquisa que estava acontecendo, visto que notaram um grande envolvimento das turmas e que, segundo uma das professoras, a escola estava no último trimestre do ano letivo e grande parte dos alunos não estavam envolvidos com a rotina da escola, com exceção das turmas envolvidas na pesquisa. Nesse momento, relatamos qual era o objetivo da pesquisa e as duas professoras prontamente relataram que gostariam de alguma forma continuar este trabalho em suas aulas e que iriam pensar em estratégias para também abordar a temática junto aos seus alunos. Esse fato me fez pensar o quanto é possível construir a coletividade no ambiente escolar para agregar professores e alunos em torno de projetos transformadores. No final da pesquisa, as mesmas professoras apresentaram alguns resultados das aulas: em Língua Portuguesa explorou a escrita de *haikais* dentro da temática moda e em Matemática, a geometria nas estampas.

Outro dado importante foi o relato dos pais no livro de presença no dia do desfile, conforme verificamos em alguns trechos: “Parabéns aos alunos pelo trabalho, pelas críticas, por deixar mensagens de amor, respeito e esperança”; “Não acreditei quando minha filha me convidou para ver um desfile dela! Ela é muito retraída [...] foi maravilhoso [...] chorei”; “[...] a iniciativa por sair da zona de conforto e levar os alunos a refletirem e pensar temas tão importantes [...]”; “[...] tenho certeza de que ficou uma mensagem no coração de cada um desses jovens. E no desfile, nos seus rostos, acredito que todos se sentiram felizes”; “[...] obrigada por nos ajudar a despertar o melhor de nossos filhos e nos presentear com esse momento.” Na adolescência, em geral, muitas famílias se afastam da vida escolar, tendo menor participação. Temas como esses são alvos de muitas pesquisas com o objetivo de contribuir para a realidade atual da sociedade e da escola. Com a presente pesquisa foi possível notar um laço entre os adolescentes, a escola e a família. O desfile foi um momento que apresentou os avanços de cada estudante e possibilitou um contato mais próximo com os responsáveis. Sem a intenção de romantizar, foi um momento em que eram visíveis a afetividade e o amor entre os mesmos. Neste sentido, a família participou com pequenas ações, desde a motivação, colaboração e valorização, mas que proporcionaram confiança e segurança como precondições para o desenvolvimento do adolescente na sociedade.

Em relação às dificuldades para a aplicação da pesquisa, a maior delas está relacionada a que grande parte das escolas públicas enfrentam hoje, salvo algumas

exceções, que é a falta de um espaço físico adequado para a acomodação dos estudantes e a aplicação das aulas. A escola na qual aconteceu a pesquisa conta com uma sala que foi adaptada nesse mesmo ano, porém muito pequena para o número de alunos, e que devido à má ventilação, pouco ficávamos na sala. A estratégia era ficar nos espaços externos da escola, porém sempre se notava que professores de outras disciplinas ficavam incomodados com a movimentação dos alunos, que é muito normal enquanto produzem. Situações como essas evidenciam uma lacuna presente na valorização da disciplina de Arte nas escolas e que muito ainda precisa ser feito para que, de fato, cumpra seus objetivos.

Espera-se com isso contribuir com outros professores de Arte e pesquisadores que buscam, em suas perspectivas educacionais, o desenvolvimento de uma educação que valorize as experiências que circulam no âmbito escolar, mediante uma abordagem crítica e com indicadores importantes para a sua inserção no espaço escolar de maneira problematizadora e investigativa, de modo a contribuir para a formação de sujeitos críticos, mais reflexivos e conscientes do seu papel perante a sociedade.

Nos desdobramentos desta pesquisa foi possível observar nas respostas obtidas na coleta de dados, que caberia outras diversas abordagens, questionamentos e possibilidades de pesquisa sobre o tema, como: a relação de gênero na história da moda; o valor estético da roupa; o cabelo como forma de comunicação; a relação de poder e a força das marcas e até mesmo o uniforme escolar como um possível disfarce para “congelar” as diferenças relativas à raça, gênero, classe social, entre outros. A compreensão de que a moda, parte da cultura visual, é uma temática superficial ou sem relevância no mundo acadêmico da educação, acaba sendo derrubada pela presente pesquisa e inúmeros vieses de estudo podem ser construídas. Contudo, pensamos que as discussões geradas a partir desta pesquisa não se esgotam, são provisórias, pois podemos desenrolar muitos fios e tecer o prazer pela pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. **O corpo**. Rio de Janeiro: Record, 1984.

ANDRADE, R. **Jum Nakao: design** de moda, entre enredos e desenredos. **Revista UFG**, v. 11, n. 7, dez. 2009.

ARAUJO, G. C.; OLIVEIRA, A. A. Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da arte contemporânea. **Imagens na Educação**, v. 3, n. 2, p. 70-76, 2013.

BARBOSA, A. M. (org.). **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BARTHES, R. **Sistema da moda**. São Paulo: Edusp, 1979.

BASSO, A. T. Roupas de artista: a roupa como linguagem na arte. *In*: COLÓQUIO DE MODA, 10., CONGRESSO BRASILEIRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM DESIGN E MODA, 1., 2014, Caxias do Sul (RS). **Anais eletrônicos [...]**. Caxias do Sul (RS), *online*, 2014.

BATTISTI, F.P. **Representações sociais de gênero pela linguagem de moda em um grupo de estudantes do ensino fundamental II**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Araraquara (SP), 2015.

BOGATYRĚV, P. **The functions of folk costume in Moravian Slovakia**. Mouton: Publisher, 1971. (v. 5: Approaches to semiotics.).

BOGDAN, C. R.; BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto (POR): Editora Porto, 1999.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. **Resolução n. 266, de 12 de dezembro de 2012**. Incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

BROLHANI, J. **Palestra apresentada na escola**. Campo Largo (PR) set. 2019.

CARDOSO, S. O olhar do viajante. *In*: NOVAES, A.; et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p.347-360.

COSTA, C. T. **Roupa de artista**: o vestuário na obra de arte. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Edusp, 2009.

CRANE, D. **Fashion and its social agendas**: class, gender and identity in clothing, Chicago: University of Chicago Press, 2000.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisa do tipo intervenção**. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012. p. 2-9.

DEBORD, G. **Sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

DONDIS, D. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FRANKEL, S. Cover story: a rare conversation with Rei Kawakubo. **AnOther**, 13 fev. 2019. Disponível em: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/11486/cover-story-rare-interview-rei-kawakubo-comme-des-garcons-fashion-designer-2019>. Acesso em: 12 dez. 2019.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HEBDIGE, D. **Subculture**: the meaning of style. London: Routledge, 1979.

HERNÁNDEZ, F. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.). **Educação da cultura visual**: conceitos e contextos. Santa Maria (RS): Ed.UFSM, 2011.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual**: mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNÁNDEZ, F. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.). **Educação na cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed.UFSM, 2009. p. 189-212.

HERNÁNDEZ, F. ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? **Educación & Realidade**, v. 30, n. 2, p. 9-34, jul./dez. 2005.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HOLLANDER, A. **Seeing through clothes**. New York: Avon, 1980.

HOUSEN, A. O olhar observador: investigação, teoria e prática. *In*: FRÓIS, J. P.; *et al.* (org.). **Educação estética e artística**: abordagens transdisciplinares. 2. ed. Lisboa (POR): Fundação Calouste Gulbenkian, 2011. p. 149-170.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ITAÚ Cultural. **Zuzu Angel**. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/zuzu-angel>. Acesso em: 7 fev. 2020.

KELLER, P. F. O trabalho imaterial do estilista: a produção de moda e a produção de roupa. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 31, Caxambu (MG), 2007. **Anais [...]**. Seminário Temático, 34: Trabalho e Sindicato na Sociedade Contemporânea. Caxambu (MG): ANPOCS, 2007.

LIPOVETSKY, G. **A terceira mulher**: permanência e revolução do feminino. São Paulo: Companhia de Letras, 2000.

LIPOVETSKY, G. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LIPOVETSKY, G; SERROY, J. **A estetização do mundo**: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LÖBACH, B. **Desenho industrial**: bases para a configuração de produtos visuais. São Paulo: Edgard Blücher, 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2008.

LURIE, A. **The language of clothes**. Nova York: Random House, 1981.

MAGAZINE, A. **Cover Story: A Rare Conversation with Rei Kawakubo**. Disponível em: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/11486/cover-story-rare-interview-rei-kawakubo-comme-des-garcons-fashion-designer-2019>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MAM (Museu de Arte Moderna de São Paulo). **Pacheco, Nazareth**. 1997. Técnica: cristal, miçanga, lâmina de barbear, fio de náilon e acrílico. Disponível em: <https://mam.org.br/acervo/1997-061-000-pacheco-nazareth>. Acesso em: 12 mar. 2020.

MARTINS, R. Imagem, identidade e escola. **Salto para o Futuro**, v. 21, n. 9, p. 15-21, ago. 2011.

MARTINS, R. Por que e como falamos da cultura visual? **Visualidades**, v. 4, n. 1/2, abr. 2012.

MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.) **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2011.

MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.) **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009.

MATTEUCCI, G.; MARINO, S. (ed.). **Philosophical perspectives on fashion**. Londres (ENG): Bloomsbury, 2016.

MENDES, L. B.; SANTOS, M. O. Corpo construído: análise dos elementos do *design* trabalhados em produtos de moda. In: COLÓQUIO DE MODA, 13, Bauru (SP). **Anais [...]**. Bauru (SP): UNESP, 2017.

MET (The Metropolitan Museum of Art). **Punk: chaos to couture**. Disponível em: <https://www.metmuseum.org/exhibitions/listings/2013/punk>. Acesso em: 5 fev. 2019.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OKASAKI, A; KANAMARU, A. T. Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamparia têxtil no ensino médio. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1-23, 2018.

PACHECO, N. Entrevista concedida a Tadeu Chicarelli. **Fascículos de Arte Contemporânea**, 2001. Disponível em: <https://galeriakoganamaro.com/fortuna-critica-nazareth-pacheco/fasciculos-de-arte-contemporanea-entrevista-para-tadeu-chiarelli-2001>. Acesso em: 18 ago. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica**. Curitiba: SEED, 2008.

PHILADELPHIA Museum of Art. **Woman's Bustier: designed by Issey Miyake**. Disponível em: <https://www.philamuseum.org/collections/permanent/87018.html>. Acesso em: 7 fev. 2020.

RUIZ, J. M. M. Arte e moda conceitual: uma reflexão epistemológica. **Revista Cesumar - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 12, n. 1, p. 123-134, jan./jun.2007.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O pequeno príncipe**. São Paulo: Magic Kids, 2017.

SALTZMAN, A. **El cuerpo diseñado**: sobre la forma em el proyecto de la vestimenta. Buenos Aires (ARG): Paidós, 2007.

SANTAELLA, L. **Corpo e comunicação**: sintoma de cultura. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS; C. Z. G.; SANTOS, J. R. *Design* de moda: o corpo, a roupa e o espaço que os habita. **Saber Acadêmico**, n. 9, p. 204-213, 2010.

SAPIR, E. **Encyclopaedia of the Social Sciences**. 1968. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Encyclopaedia_of_the_Social_Sciences. Acesso em: 15 fev. 2019.

SAUSSURE, F. **Course in general linguistics**. La Salle, Illinois: Open Court, 1983.

SHERIN, A. **Design elements, color fundamentals**: a graphic style manual for understanding how color affects design. Massachusetts: Rockport Publishers, 2012.

SHLOSS, C. À margem: moda e dor na obra de Diane Arbus. *In*: BENSTOCK, S.; FERRISS, S. (orgs.). **Por dentro da moda**. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

SILVA, S. D. **Modos de vestir-se e identidades de jovens escolares contemporâneos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas (RS), 2014.

SILVA, S. T. **Estudantes "boa pinta"**: problematizações sobre o uso de uniformes na rede municipal de ensino de Pelotas. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Pelotas (RS), 2017.

SIMMEL, G. Fashion. **International Quarterley**, n. 10. p. 130-155, 1904. Disponível em: http://www.modetheorie.de/fileadmin/Texte/s/Simmel-Fashion_1904.pdf. Acesso em: 15 fev. 2019.

SIMILI, I. G.; SOUZA, M. C. A beleza das meninas nas dicas da Barbie. **Caderno de Pesquisas**, v. 45, n. 155, p. 200-217, jan./mar. 2015.

SOMBART, W. **Luxus und kapitalismus**. München (GER): Duncker & Humblot, 1913.

SONTAG, S. **On photography**. Londres (ENG): Penguin Classics, 2008.

STEELE, V. Fashion & beauty. **AnOther**, 29 nov. 2011. Disponível em: <http://www.anothermag.com/fashion-beauty/1579/valerie-steele>. Acesso em 5 fev. 2019.

SVENDSEN, L. **Moda: uma filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

TAVIN, K. Fundamentos de cultura visual e pedagogia pública na/como arte-educação. *In*: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria (RS): Ed.UFSM, 2011. p. 53-173.

TOURINHO, I. Ver e ser visto na contemporaneidade: as experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: por que a escola deve lidar com isso? **Salto para o Futuro**, v. 21, n. 9, p. 9-14, ago. 2011.

VEBLEN, T. **The theory of the leisure class**: an economic study of institutions. New York (USA): Penguin Books, 1964.

VOGUE Runway. **An art crawl through the spring 2017 Collections**. Disponível em: <https://www.vogue.com/article/spring-2017-ready-to-wear-fine-arts-trends>. Acesso em: 20 jun. 2019.

VOGUE Runway. **Rodarte spring 2012 ready-to-wear**. Disponível em: <https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2012-ready-to-wear/rodarte>. Acesso em: 20 maio 2019.

VOGUE Runway. **Viktor & Rolf fall 2015 couture**. Disponível em: <https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-2015-couture/viktor-rolf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa (POR): Educa, 1993. (Educa professores, 3).

ZEICHNER, K. M. Beyond the divide of teacher research and academic research. **Teachers and teaching: Theory and Practice**, v. 1, n. 2, p. 153- 172, 1995.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, v. 29, n. 103, ago. 2008.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO INICIAL

Nome do(a) estudante: _____

Idade: _____ Data: ____/____/____

1. Você costuma seguir as tendências da moda?

() sim () não

2. Como você se veste no dia a dia? E para uma festa?

3. Você repara na roupa que as pessoas usam?

() sim () não

4. O que você privilegia ao se vestir: conforto ou elegância? Justifique sua resposta.

5. A roupa pode modificar o corpo?

() sim () não

Caso tenha respondido sim, explique como isso acontece.

6. O que é moda para você?

7. As pessoas escolhem o que vestir ou moda é uma imposição? Por quê?

8. Existe em nossa sociedade um padrão de beleza?

() sim () não

Caso tenha respondido sim, explique como ele é determinado?

9. Você concorda com a afirmação de que a roupa contribui para a imagem de rebeldia hoje em dia? Por quê?

10. Você acredita que as escolhas de moda de uma pessoa são feitas por questões pessoais ou do meio social?

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO FINAL

Nome do(a) estudante: _____
Idade: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. O que é moda para você?

2. A moda pode ser considerada uma linguagem da arte? Por quê?

3. Como você vê a relação entre a beleza, seu corpo e a moda?

4. Você concorda com a afirmação de que a roupa contribui para a imagem de rebeldia hoje em dia? Por quê?

5. Você acredita que as escolhas de moda de uma pessoa são feitas por questões pessoais ou do meio social?

6. Quais foram as reflexões mais importantes que você fez no decorrer do estudo sobre moda?

APÊNDICE 3 - COLEÇÕES DAS TURMAS PARTICIPANTES

Tema: Esperança de um mundo melhor

Texto: Podem me privar de tudo, mas nunca vão conseguir tirar minha esperança! Esperança de um mundo melhor!



Tema: Valorizando os donos da terra.

Texto: Valorizando os donos da terra! É uma coleção que busca resgatar e valorizar a arte e a cultura das diferentes etnias indígenas.



Tema: Respeito à diversidade de gênero

Texto: Cada um é um! É uma coleção que vai refletir o mundo atual, onde pessoas se expressam de formas diferentes. O respeito deve se tornar de extrema importância! Olhar para o mundo com mais respeito à diversidade de gênero é entender que o outro merece seu respeito.



Tema: Você consome arte?

Texto: Você já parou para pensar que a arte está em todo lugar? É está sim... na sua vida, nos jogos, filmes, livros, propaganda, música...ou seja você não só consome arte como respira arte.



Tema: Paixão pelo esporte.

Texto: O homem moderno vem deixando de lado as práticas esportivas! Como reação a essa atitude queremos mostrar a paixão pelo esporte e seus benefícios...seja um atleta! Pode ser nos finais de semana...cada minuto ajuda!



Tema: Quem você é? Você ou etiqueta?

Texto: Quem você é? Você ou uma etiqueta? Hoje não sabemos mais quem somos, perdemos nossa identidade. Somos um marketing ambulante, fazemos propagandas com o nosso próprio corpo, sem o nosso consentimento. Pense sobre isso!



Tema: A riqueza e a diversidade de vida no mar.

Texto: Fomos abençoados com uma enorme riqueza e diversidade de vida em nosso mar, entretanto, tudo isso parece ser ignorado! É preciso adotar uma postura consciente! Brasil olhe para o mar e o proteja da degradação.



Tema: Moda é arte?

Texto: Moda é arte? Moda é uma forma de expressar o que queremos! A nossa moda é pura arte...artistas nos inspiram e nos tornam mais sensíveis... ela é uma linguagem para a liberdade, um caminho para a vida!



Tema: Amazônia pede socorro.

Texto: A coleção aborda a destruição da Amazônia. E o que você tem a ver com isso? A Amazônia é responsável por parte da vida neste planeta e você pode sofrer consequências. Pense! A Amazônia pede socorro e precisa de você!



Tema: Grupos LGBT.

Texto: Atitudes violentas ao grupo LGBT ainda são comuns no mundo inteiro! O amor entre pessoas não é e nunca será um problema! O problema é o seu preconceito!



Tema: Deuses gregos presentes nos jogos.

Texto: Deuses gregos! Parece ser distante... mas não. Está presente na paixão de muitos adolescentes! Os jogos! Cada camiseta possui sua identidade pessoal e queremos que você se identifique com alguma delas!



Tema: Depressão

Texto: Quando nada dá certo a tristeza vira uma rotina. Fingir sorrisos, engolir lágrimas e dizer tá tudo bem, quando você quer gritar! Infeliz para viver e covarde para morrer. Seja como sol e luz no dia nublado de alguém! Uma curta frase pode mudar destinos. Deus ama você, e você pode mudar!



Tema: Em defesa das sociedades indígenas.

Texto: Defender as sociedades indígenas é defender a nossa própria existência. Os índios são nossas raízes. Eles estão na nossa cultura, na história e principalmente no sangue do Brasil.



Tema: A nossa moda não segue padrão.

Texto: A nossa moda não segue padrão! Os jovens precisam analisar sobre a sua identidade! Crie seu próprio padrão de beleza.



Tema: O trevo da sorte.

Texto: O trevo da sorte. Essa coleção foi inspirada no trabalho das estilistas Joanna e Karen. E o que mais queremos é desejar sorte para o mundo!



Tema: O encanto da África.

Texto: Não há quem possa resistir ao encanto da África! O continente africano é mágico, incrível, majestoso e único!



Tema: Jogos na vida dos adolescentes.

Texto: As adolescentes adoram os jogos, divertem-se sozinhos ou com outros jogadores. E Os pais podem ter razão quando dizem “esse excesso de games está virando uma doença”, quando seus filhos não conseguem ter limite com essa ferramenta. Portanto, o que importa é saber como equilibrar o tempo e a energia gastos com os jogos.



Tema: A linguagem da música.

Texto: Música... quem não gosta de uma boa música? Linguagem que acontece no tempo e espaço e que não conseguimos apalpar seu resultado, mas é uma forma de expressarmos nossos sentimentos. A música pode unir povos em uma única voz, independente de religião, cor ou classe e quando queremos tocar o coração do outro fazemos pela linguagem da música.



Tema: Uma volta pelo mundo.

Texto: No mundo de hoje , percebemos pessoas correndo e preocupadas com diferentes problemas. Esquecem de refletir quão grande é o poder do criador e quantas coisas maravilhosas ele é capaz de fazer. Nessa coleção apresentamos “uma volta pelo mundo” com lindas paisagens de cada continente, afinal nesse mundo repleto de caos, é bom deixar de lado as preocupações nem que seja por um minuto para apreciar as maravilhas desse mundo!



APÊNDICE 4 - SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
<p>- Contextualizar com os estudantes o tema a ser abordado, -Verificar os conhecimentos prévios e as concepções sobre Moda</p>	<p>-Aplicação de questionário que aborda questões sobre a Moda no cotidiano do aluno Organizar um mapa coletivo com a palavra Moda. - Aula expositiva dialogada sobre os conhecimentos prévios dos estudantes e sobre a presença da Moda no cotidiano dos adolescentes.</p>	<p>- Papel sulfite, com o questionário impresso; -Lápis para preenchimento do questionário; - Papel cartaz para o mapa coletivo. - Lousa, giz.</p>	<p>Formativa e contínua.</p>

2º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
<p>-Reconhecer a influência da moda nos padrões de beleza e comportamentos dos adolescentes.</p>	<p>-Aula expositiva e dialogada sobre: roupa, conforto e elegância; as tradições ou padrões de beleza e de comportamento da sociedade. -Análise de trechos do Filme “Beleza Real” e de imagens referente à moda (obras de arte e fotografias) -Os alunos serão orientados a recortar e colar uma imagem de um vestuário que jamais usaria e outra que usaria. Na mesma atividade responder as seguintes questões: 1.O que você privilegia ao se vestir conforto ou elegância? 2.Como se sente após análise do filme “Beleza Real”?</p>	<p>-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. Data show para projeção de imagens e vídeo. Papel sulfite, lápis, tesoura, revistas e cola.</p>	<p>Formativa e contínua.</p>

3º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
-Identificar a moda como uma forma de comunicação.	<p>-Aula expositiva e dialogada sobre a Identidade do adolescente perante a moda, por meio de imagens.</p> <p>-Os estudantes farão relatos orais sobre as seguintes questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.A roupa fala? 2.A formação de grupos se dá conforme os estilos de roupas? 3.A peça de roupa camiseta mostra quem você é? <p>- Em uma imagem de uma camiseta, em branco, cada estudante deverá imaginar e registrar a imagem e/ou dizeres para uma camiseta que gostaria de usar.</p>	<p>-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias.</p> <p>-Imagens referente a moda jovem de diferentes épocas.</p>	Formativa e contínua.

4º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Identificar a técnica da estamparia e os materiais nas produções de moda	<p>-Aula expositiva e dialogada sobre o tecido e as estampas; o surgimento da estampa; a técnica de estampas com placas.</p> <p>-Em duplas, os estudantes deverão montar uma cartela de estampas, com anotações de possíveis sensações e significados que sintetize a ideia visual. Na mesma cartela deverá ser feito o desenho, de um estudo, para uma estampa.</p>	<p>-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias.</p> <p>-Data show para projeção de imagens e vídeos sobre a técnica de estamparia.</p> <p>-Papel sulfite e folhas para desenho (150g/m²).</p> <p>-Lápis e caneta hidrográfica.</p> <p>-Tesoura e cola.</p> <p>-Tecidos com diversas estampas.</p>	Formativa e contínua.

5º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
Identificar as características da técnica stencil.	-Os estudantes receberão orientações sobre a técnica do stencil para a criação das estampas. -As duplas receberão os materiais para a criação do stencil e para a sua impressão em tecidos.	-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. -Data show para projeção de imagens e vídeos sobre a técnica do stencil. -Lápis e caneta hidrográfica. -Tesoura -Folhas de transparência. -Tinta e rolo de pintura.	Formativa e contínua.

6º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Analisar as imagens, de artistas e estilistas, de modo comparativo, identificando a relação entre arte e moda	Análise das obras da artista Nazareth Pacheco e do estilista Jean C. de Castebajac.	-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. -Data show para projeção de imagens e vídeos.	Formativa e contínua.

7º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Identificar as funções do designer de moda.	Palestra e conversa com uma designer de Moda.	-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. -Data show para projeção de imagens e vídeos.	Formativa e contínua.

8º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Propor uma análise crítica das imagens da moda	-Aula expositiva e dialogada sobre a estilista brasileira Zuzu Angel. Análise da coleção International Dateline Collection II – Holiday and Resort. -Análise de trechos do filme brasileiro sobre Zuzu Angel.	-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. -Data show para projeção de imagens e vídeos.	Formativa e contínua.

9º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Reconhecer-se como sujeito criador no processo de produção de uma coleção de moda.	-Os estudantes receberão orientações para a criação de uma coleção de camisetas a partir da customização. - Em grupos deverão planejar o tipo de intervenção que será realizado nas camisetas e o tema que será abordado. Os mesmos deverão fazer registros com desenhos e informações.	-Lousa, para eventuais anotações que se fizerem necessárias. -Papel sulfite e folhas para desenho (150g/m²) -Lápis e caneta hidrográfica.	Formativa e contínua.

10º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Reconhecer-se como sujeito criador no processo de produção de uma coleção de moda.	Orientar os grupos individualmente para a produção da coleção de camisetas customizadas.	-Lápis e caneta hidrográfica. - Camisetas branca. -Tesouras. -Materiais para costura. -Tintas de tecido. -Pincéis	Formativa e contínua.

11º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Reconhecer-se como sujeito criador no processo de produção de uma coleção de moda.	Orientar os grupos individualmente para a produção da coleção de camisetas customizadas.	-Lápis e caneta hidrográfica. - Camisetas branca. -Tesouras. -Materiais para costura. -Tintas de tecido. -Pincéis	Formativa e contínua.

12º Encontro – duração 50 minutos - Aplicação: Professor Regente 9º Ano - Arte

OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS UTILIZADOS	AVALIAÇÃO
Realizar análise e discussão das produções	Organizar um desfile das peças customizadas. Aplicação de um questionário com perguntas relacionadas à participação no projeto	-Questionário impresso.	Formativa e contínua.

ANEXO 1 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: CULTURA VISUAL, MODA E ENSINO DA ARTE: Desenvolvimento da compreensão crítica de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma Escola da Rede Estadual de Campo Largo.

Pesquisadores Responsáveis: Dr. Rossano Silva e Neide Fior

Local da Pesquisa: Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal

Endereço: Rua Rodolfo Castagnolli 1095 – CEP 83601-080 – Centro, Campo Largo - PR,

O que significa assentimento?

Assentimento significa que você, adolescente, concorda em fazer parte de uma pesquisa. Você terá seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao participante

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de de investigar as relações com o saber que você poderá desenvolver ao participar de aulas de Arte envolvendo as diferentes formas de ensinar, como aula expositiva dialogada, uso de tecnologias, estudo dirigido e estudo com pesquisa.

Esta pesquisa é importante porque propõe discutir o modo de viver e de pensar o mundo, além de analisar criticamente os padrões e comportamentos dominantes, levando os adolescentes a refletirem a partir de situações-problema sobre as suas decisões e para o fato de que a forma como se vestem é uma forma de comunicação

Os benefícios da pesquisa são promover a possibilidade de abordar a moda, no ensino da arte, e a sua importância para a educação, ao pensar que ela contribui para a construção crítica do conhecimento perante as visualidades que estão no entorno dos estudantes, por fazer parte do repertório dos adolescentes, além de ser uma experiência artística que tem a possibilidade de refletir esse mundo das visualidades.

O estudo será desenvolvido nas aulas de Arte com o tema moda, envolvendo os diferentes conceitos relacionados com o tema. Estas aulas serão gravadas em áudio e vídeo, mas você não será identificado, porque não usaremos sua imagem, somente analisaremos suas reações, falas e o material que produzir.

Participante da Pesquisa
Pesquisador Responsável ou quem aplicou TALE
Orientador

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3415883
na data de 26/06/2019

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre
Camargo, 285 | 1º andar |

Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br – telefone (041) 3360-7259

Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, será necessário frequentar as aulas no seu horário de estudo na escola. Essas aulas terão duração de 50 minutos, nas quintas-feiras e sextas feiras à tarde, durante 6 semanas

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo na disciplina de arte.

Contato para dúvidas

Se você ou os responsáveis por você tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o pesquisador principal Dr. Rossano Silva, professor da UFPR pelos telefones(41)96493333 ou (41)33613461 e-mail: rossano.silva@ufpr.br, ou membro de sua equipe Neide Fior pelos telefones (41) 991158859 ou (41)33929245, ou e-mail neide.fior27@gmail.com, no Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal situado à Rua Rodolfo Castagnoli 1095 – CEP 83601-080 – Centro, Campo Largo – PR , telefone (41)33924455, no horário das 07:25 às 17:20 na quinta feira e das 13:00 às 22:50 na sexta feira, também no Setor de Educação da UFPR – Campus Rebouças - R. Rockefeller, 52. Bairro: Rebouças.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

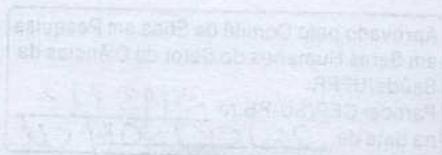
Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Campo Largo, ____ de ____ de 20__

[Assinatura do Adolescente]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TALE]



Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3415883
na data de 26/06/2019. *gh*

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | 1º andar |

Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br – telefone (041) 3360-7259

ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Dr. Rossano Silva e Neide Fior, pesquisadores da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando os estudantes dos 9º anos do Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal, sob sua responsabilidade/seu filho _____, a participar de um estudo intitulado "Cultura Visual: Linguagem da Moda por meio de uma abordagem em que se desenvolverá aulas sobre o tema moda envolvendo diferentes estratégias de ensino. O estudo é importante para observarmos as reações e aprendizagens dos estudantes.

- a) O objetivo desta pesquisa é investigar como a Moda, parte integrante da Cultura Visual de estudantes do Ensino Fundamental, pode constituir-se por meio de uma abordagem crítica na disciplina de Arte.
- b) Caso o senhor (a) autorize a participação do adolescente nesta pesquisa será necessário que o mesmo participe das propostas didáticas desta pesquisa, onde serão obtidas as informações necessárias por meio de questionários, de conversa e propostas de atividades desenvolvidas em sala.
- c) Para tanto é necessário que o adolescente compareça no horário habitual de aulas, no Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal situado à Rua Rodolfo Castagnoli 1095 – CEP 83601-080 – Centro, Campo Largo - PR, o que levará aproximadamente 12 aulas de 50 minutos.
- d) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser inibição, timidez ou constrangimento em participar de conversas ou das propostas desenvolvidas.
- e) Os benefícios esperados com esta pesquisa são: melhor aprendizagem de conteúdos, melhoria de expressão e reflexão na sala de aula.
- f) Os pesquisadores Prof. Dr. Rossano Silva e Prof. Neide Fior responsáveis por este estudo poderão ser localizados das seguintes formas: Neide Fior, professora do Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal, estudante de Mestrado em Educação, pode ser contatado pelos telefones (41) 991158859, (41)33929245, ou e-mail Neide.fior27@gmail.com, e Dr. Rossano Silva, professor da UFPR, pelos telefones (41) 96493333, (41)33613461 ou e-mail: rossano.silva@ufpr.br, responsáveis por este estudo. Poderão também ser contatados no Colégio Estadual Desembargador Clotário Portugal situado à Rua Rodolfo Castagnoli 1095 – CEP 83601-080 – Centro, Campo Largo – PR – (41)32924455, no horário das 07:25 às 17:20 na quinta feira e das 13:00 às 22:50 na sexta feira, também no Setor de Educação da UFPR – Campus Rebouças -R. Rockefeller, 52. Bairro: Rebouças, para esclarecer eventuais dúvidas que o senhor (a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- g) A participação do aluno neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento, e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.
- h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a identidade do aluno seja preservada e mantida sua confidencialidade

Participante da Pesquisa e/ou Responsável Legal
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE
Orientador

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3415893
na data de 26/06/2019 pb

- i) O material obtido –transcrições das conversa, questionários, imagens, áudios e vídeos, será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado (registros serão incinerados e os áudios, vídeos e imagens excluídos) ao término do estudo, dentro de 5 anos.
- j) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e o senhor (a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação do adolescente neste estudo.
- k) Quando os resultados forem publicados não aparecerão nome do adolescente, e sim um código.
- l) Se o senhor (a) tiver dúvidas sobre os direitos do adolescente como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multietransdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).
- m) Autorizo (), não autorizo() o uso de imagem, áudio, vídeo entré outros do adolescente para fins de pesquisa, sendo seu uso restrito a observações para análise da aprendizagem do adolescente , sendo excluídos através de incineração quando couber e/ou deletados.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Campo Largo, ___ de _____ de 20__

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3415883
na data de 26/06/2019 *JA*