

## CRIAÇÃO COMO IDENTIDADE E IDENTIDADE COMO CRIAÇÃO: AS INFLUÊNCIAS DAS NOVAS MÍDIAS NA REPRESENTAÇÃO ADOLESCENTE

Moises Lucas

### Resumo

Este artigo, recorte de uma tese em construção, insere questões relativas aos significados da produção visual do aluno de Ensino Médio tendo como lócus uma escola pública. Aqui são apresentados alguns aspectos que transitam no universo adolescente tais como a formação da identidade, a concepção de adolescência, a ocorrência e influência das mídias na constituição da identidade adolescente e os valores sociais da produção empreitadas em aulas de Artes Visuais. Aproxima-se, também, dos significados das representações sociais da contemporaneidade a partir do registro imagético e da valorização da subjetividade que engendra os exercícios de interpretação da visualidade social. Estabelece, por fim, o entrelaçamento da atitude adolescente a partir da visibilidade de si mesmo, do outro e do mundo calcada na transposição do universo apreendido para o registro visual.

**Palavras-chave:** Adolescência, Identidade, Produção Visual, Mídia, Cultura.

### Abstract

*This article, part of a thesis in construction, inserts questions related to the meaning of the visual production of High School students at a public school. Aspects such as identity formation, adolescence conception, media influence on adolescent identity construction and social values of the Visual Arts classes' production are presented in this work. Based on the historical studies about adolescence, it inserts a methodology of exploration, participation and pedagogic mediation with the contemporaneity of the communication media that surround the students. It also approaches the meanings of the social representation of contemporaneity from the imagistic register and valorization of subjectivity engendered in the interpretation of social visualization exercises. It finally establishes the interlacing of the adolescent attitude from its own visibility, from the visibility of the other and the world, supported by the transposition of the apprehended universe to the visual register.*

**Key-words:** Adolescence, identity, Visual Production, Media, Culture.

### Introdução

---

As novas mídias, em sua multimodalidade, exercem forças imensuráveis nos vários campos da sociedade. Do trabalho à educação, ou das artes às ciências exatas, emanam reflexos da influência da mídia impressa, da televisão, do rádio e, mais recentemente, das inúmeras vertentes advindas com as tecnologias computacionais.

Nas novas formas de interação social possibilitadas com o correio eletrônico ou as salas de bate-papo até as redes que aproximam sujeitos dos mais diversos cantos do mundo — por meio de comunidades virtuais ou sites

de relacionamentos, por exemplo — há um (re)inventar constante da comunicação.

Muitos são os autores que, sob óticas diversas, analisam as transformações sociais que a presença das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) engendra a partir de uma vertente antropológica, vislumbrando-nos com abordagens acerca de uma nova rede de significações que se estabelece na comunicação e cultura humanas com a emergência da rede mundial de computadores (WWW).

Essa vertente permite-nos analisar as influências que o acesso — mais rápido e mais diverso — às imagens, sons, textos e formas híbridas, entre outros materiais, estão carregados de informações sociais, culturais e artísticas de um mundo cada vez mais dinâmico.

Um dos autores que mergulha no aspecto antropológico dessa multimodalidade comunicacional é Pierre Lévy que, em *Cibercultura*, infere que:

Assim como cinema não substituiu o teatro mas constituiu um gênero original com sua tradição e seus códigos originais, os gêneros emergentes da cibercultura como a música tecno ou os mundos virtuais não substituirão os antigos. Irão acrescentar-se ao patrimônio da civilização enquanto reorganizam simultaneamente, a economia da comunicação e o sistema das artes. (LÉVY, Pierre, 2001, p. 146)

Pensar na amplitude desse patrimônio é (re)pensar a capacidade de o homem-sensível — sujeito autor e *devorador* de culturas — valer-se de habilidade, criatividade, sensibilidade e imaginação e extrair poéticas de técnicas e tecnologias ao longo de seu percurso. Analisar o mundo, contemplar as variações e transformações naturais, interpretar a natureza e transformar materiais em signos é dádiva dos homens que, a partir da arte, dá sentidos outros ao mundo.

Nesse artigo analisaremos as influências que a multimodalidade proporcionada com as novas mídias exercem nas produções visuais do cotidiano escolar de adolescentes inseridos em uma escola pública de Ensino Médio no Distrito Federal.

## Mídias e Multimodalidade

---

O ambiente escolar é um eterno laboratório. Cada aula, cada turma, cada aluno, cada dia e cada ação estão envoltos por expectativas que minam os territórios da educação e, ao mesmo, tempo, dão sentido à construção do conhecimento e reconhecimento de um sujeito inacabado.

A partir da potencialização da capacidade comunicativa com a aquisição da escrita, o registro histórico permitiu ao homem trilhar um novo território onde a informação e o conhecimento deram outros sentidos à sua presença e ocupação dos espaços. Das construções rudimentares aos complexos arquitetônicos da nossa contemporaneidade, a marca do homem é a sua inventividade, criatividade, sensibilidade e imaginação.

Seus registros — por meios de conquistas tecnológicas — favoreceram (re)inventar linguagens e códigos elevando, assim, a complexidade e o nível das modalidades comunicacionais. Das imagens rupestres às tabuletas com inscrições cuneiformes, dos papiros aos pergaminhos ou do livro impresso ao e-book os sentidos da comunicação são os mesmos, os meios, entretanto, são outros.

Historicamente, as transformações tecnológicas permitem à comunicação desdobramentos que perpassam as interações sociais. Assim, mídias diversas, em seus contextos, testemunharam e registraram os fatos de diversos tempos. Livros, jornais, revistas, fotografia, televisão e veículos multimodais (re)escrevem a história do homem a cada dia.

Em *Psicologia Cultural da Mídia*, Giuseppe Mininni questiona: “(...) quando leio jornal, vou ao cinema, escuto uma música no rádio, apaixono-me num talk show de TV e, via telefone, conecto meu computador com vários outros (ou como se diz, “navego na internet”), o que revelo de minha natureza humana?” (MININNI, 2008, p. 13).

Ações, reflexões, interações, silêncio... Para o autor, “*naturalmente, presume-se que quem venha a fazê-lo não seja um sujeito individual (eu ou você), mas sim um sujeito “eu plural”, uma comunidade interessada em compreender o que todos nós fazemos em nossa “aldeia global”*” (idem)

Na efervescência do mundo adolescente e na profusão de meios comunicacionais de nosso tempo é difícil analisar um veículo isoladamente sem considerar seu entorno. A TV, por sua presença maciça na sociedade, se auto-elegeu (ou foi eleita?) como centro do convívio social familiar. Tem status de objeto de idolatria — a estante ou outro móvel que a comporta é o altar — e seus súditos-adoradores se entregam isoladamente ou em grupos. Em alguns lares a TV socializa o jantar ou o café da manhã e é mediadora, babá, consulente, orientadora, consultora de moda, nutricionista, psicóloga...

A materialidade da TV — entendida desde sua presença à sua capacidade (re)invenção de realidades — fascina e gera um culto. Esse culto pode ser mais bem entendido se ampararmos em Joan Ferrés, que em *Televisão Subliminar: socializando através de comunicações despercebidas*, analisa, dentre outros aspectos, que “*Não são apenas os programas, as histórias, os personagens ou os aspectos formais da televisão que fascinam, os que seduzem. É o próprio meio*”. (FERRÉS, 1998, p. 88)

Essa metafórica analogia com o culto pode evidenciar, por exemplo, que a comoção em uma missa televisiva que reúne em um espaço cerca de 100 mil fiéis, engendra discussões que emanam de um clássico do futebol brasileiro em decisão final: em um e em outro, o caráter narrativo condensa sons e imagens em um altar que exala a adoração, a paixão e, numa alegoria barroca, o êxtase.

Importante destacar que Joan Ferrés, em vários pontos — inclusive em outras obras — atenta para a influência que esse veículo exerce sobre a sociedade. Para ele:

A televisão é o fenômeno social e cultural mais impressionante da história da humanidade. É o maior fenômeno da socialização que jamais existiu. Nenhum outro meio de comunicação na história havia ocupado tantas horas da vida cotidiana dos cidadãos, e nenhum havia demonstrado um poder de fascinação e de penetração tão grande. (idem, p.13)

Com a expansão dos meios de comunicação — evidenciando, aqui, a inserção das tecnologias computacionais e a potencialização de novas modalidades comunicacionais com a WWW — o acesso e disseminação de

informações e conhecimento não conhecem barreiras. A repercussão desse fato, definitivamente, adentrou os territórios da educação. Para quem tem mobilidade com a educação de adolescentes surge uma pergunta: como valer-se desses recursos no ambiente escolar?

## **Criação Adolescente e Identidade**

---

A primeira estratégia que nos possibilita refletir acerca do teor dessa pergunta é promover o uso do potencial criativo de nossos alunos como exercício constante de reconhecimento de sua capacidade criadora. Nesse sentido, valemo-nos de reflexões de Gunther Klosinki, que em seu livro *A Adolescência Hoje*, aponta que:

Na adolescência média, ou adolescência propriamente dita (alta puberdade), tanto a fantasia quanto as atividades criativas se encontram no ponto culminante. Em muitos jovens a crescente solidão pelo retraimento, e o perigo de uma “perda do eu”, dão azo ao medo e ao pânico. Fazem-se necessárias novas defesas contra o instinto. (KLOSINKI, 2006, p.37)

Aproveitar essa efervescência, tão propícia à criação, é um desafio para a escola, para o professor e, também, para o aluno. Isso por que, infelizmente, ainda estamos presos aos aspectos conteudistas dos currículos apresentados. No caso específico do ensino-aprendizagem das Artes Visuais, questões como falta de estrutura, materiais e equipamentos nas escolas públicas potencializam as dificuldades de aproveitar — e incentivar — a capacidade criadora de nossos alunos adolescentes.

Muitas vezes, a falta de materializar nossas percepções de mundo — e de nós mesmos — provoca vazio que acaba inibindo-nos de um exercitar constante de nossos sentidos. Para Viktor Lowenfeld e Lambert Brittain:

O cultivo e o desenvolvimento dos nossos sentidos são uma parte importante da experiência artística. Isto é de consequência vital, pois a fruição da existência e a capacidade de aprendizagem talvez dependam do significado e da qualidade das experiências sensoriais. (LOWENFELD, BRITTAİN, 1977, p. 42)

Assim, conscientes do significado dessa apreensão multissensorial do mundo, por parte de nossos alunos adolescentes, iniciamos nosso trabalho justamente com percepção de si mesmos frente à diversidade do mundo.

Essa diversidade — cultural, social, política, filosófica. — permite-nos aproximar da individualidade de cada um a partir do que é mais seu: a identidade.

Do nascimento à morte há um intenso exercício de projeções da identidade construída: na família, na escola, no trabalho, na praça ou no solitário travesseiro participamos de um diálogo com o mundo a partir da consciência/alternância do corpo interior e exterior.

Em *Estética da Criação Verbal*, Mikhail Bakhtin, poeticamente, infere que “*Meu corpo interior — por fazer parte da minha autoconsciência — oferece um conjunto de sensações orgânicas internas, de necessidades e de desejos reunidos ao redor de um centro interior*” (BAKHTIN, 1997, p. 65). A relação do sujeito com o corpo, mediada pelo outro, pelo mundo, permite a visibilidade da auto-identidade.

Partindo destas reflexões, planejamos duas atividades de criação tendo como foco a identidade. Considerando identidade como um constructo inacabado e passível de modelagem o tempo todo, analisamos, sob a ótica de Erving Goffman (1975), que, a partir da influência social, a identidade visa estabelecer diálogos de categorização das pessoas a partir de elementos comuns em uma sociedade e, também, da aceitação dessas categorias que fazem parte da sociedade na qual o sujeito está inserido.

Dentro do universo adolescente, a diversidade das *tribos sociais* exemplifica essa abordagem: emos<sup>1</sup>, roqueiros, *nerds*, patricinhas, *rappers*, *hip hoppers*, funkeiros, pagodeiros... Estas tribos evidenciam diretamente a influência da comunicação em massa no meio dos jovens visto que, com uma identidade em construção, o adolescente, em uma relação dialética, absorve ou repele as informações ao seu redor.

Identificar-se e ser identificado como pertencente a determinado grupo é fator determinante para a auto-estima. O enfrentamento ou aceitação do mundo, do outro e de si mesmo só têm sentido na consciência do significado desta identidade.

As tribos sociais têm uma visibilidade muito grande no ambiente escolar e determinam, de formas consideráveis, os graus das relações afetivas que, por sua vez, estão mais visíveis e passíveis de serem compartilhadas a partir das novas tecnologias digitais.

## Identidade e Traço

---

Como me vejo? Como os outros me veem? Como acho que as pessoas me veem? Como gostaria que as pessoas me vissem? Estas questões podem não ser respondidas frente à diversidade da concepção de visibilidade da adolescência e, principalmente da sua identidade adolescente.

Nesse sentido, evidenciamos que o desenho — aqui, entendido como traço, marca — é uma conquista que permite à criança uma extensão da oralidade — enquanto (de)codificação — e, ao mesmo tempo, síntese da consciência comunicacional: um traço, rabisco, cor ou forma podem traduzir uma “localização” percebida do/e/no mundo e de si mesma.

No prefácio de seu livro, *A Criança e seu Desenho: o nascimento da arte e da escrita*, Philippe Greig atenta para o fato de que:

Mal começa a andar, a criança apodera-se do lápis. Qualquer objeto parecido lhe basta, pois ela se contenta com um jogo de imitação. Mas, ao longo do segundo ano, a criança empunha e utiliza para valer o lápis ou a caneta hidrográfica e constata com satisfação que seu gesto deixa uma marca. (GREIG, 2004, p. 11)

Essa marca permite-nos o entendimento de primeira assinatura, registro de estar e ser, de perceber e ser percebido. Entretanto, com a aquisição da escrita, por volta dos seis anos, há uma significativa diminuição na construção de “marcas” que passam, agora, a figurar como ilustrações da parte escrita e seu valor decresce significativamente com a entrada da adolescência — por volta dos 12 ou 13 anos — (GREIG, 2004).

Com objetivo de perceber, na prática, tais imbricações, propusemos aos nossos alunos uma primeira atividade de desenho de si mesmo: valendo-se de lápis e papel, solicitamos que fizessem um desenho simples e rápido, um autorretrato.

A simplicidade e condicionamento dos estereótipos foram constantes: “bonecos-palito”, formas simples de registro distantes de reconhecimento e, vez ou outra, alguns trabalhos, com mais cuidados e elaboração, advindos de alunos que cultivam a prática do desenho.

A segunda atividade permitiu-nos atentar para a valorização das especificidades do ato de desenhar: após a apresentação de alguns retratos selecionados do repertório da história da arte, evidenciamos a importância do registro em seu caráter de identidade (posição, roupas, ornamentos, acessórios...) como recorte de um tempo e de um lugar.

Solicitamos, então, que desenhassem algum colega de turma. O critério de seleção foi livre e os alunos puderam, também, usar materiais diversos como lápis colorido, caneta hidrográfica e giz de cera.

O resultado foi mais rico, porém, evidenciamos que houve uma predileção por aspectos mais contundentes no colega escolhido (aparelhos ortodônticos, cabelos, estatura, peso, acessórios, acnes e roupas, por exemplo).

Os esquemas foram praticamente abolidos e soluções mais criativas apareceram. Analisando as produções abaixo, de autoria da mesma aluna, nos dois momentos, percebemos essa diferença:



Figura 1:auto-retrato de aluna, 15 anos

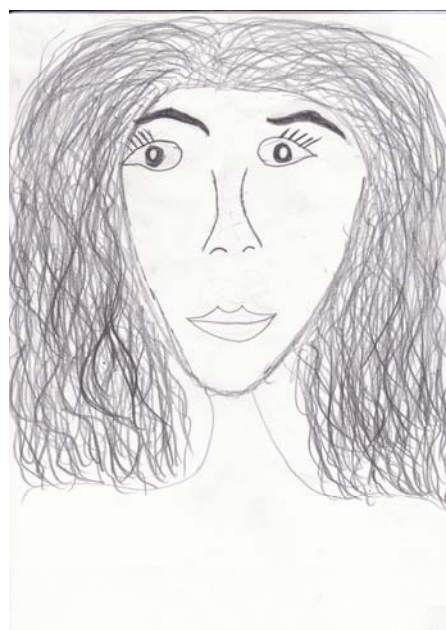


Figura 2:retrato de uma colega

Observemos que no primeiro desenho (figura 1), o auto-retrato, a aluna ocupa pequena proporção do espaço em questão (papel branco, tamanho A4), apresenta a figura de forma estática e busca certa simetria; o reforço do cabelo é dado pelo contraste e evidencia o formato circular do rosto; a ocupação dos detalhes do rosto é marcada pelo desconhecimento da simetria facial (nariz, olhos e boca não dão harmonia à composição); o reforço escuro dado aos pés contribuiu para o achatamento do corpo; a roupa é uma referência autônoma já que o uso do uniforme é obrigatório (camiseta branca com a identificação da escola). Aqui, evidenciamos que a roupa pode ser entendida como imposição — pelo fato de ter sido representada em um tom escuro.

Analisamos, também, uma expressão de tristeza reforçada pelo traço da boca e por pontinhos que, em um primeiro momento, poderiam ser entendidos como pequenas manchas no rosto (sardas, por exemplo), entretanto, ao olharmos com mais atenção, percebemos que são lágrimas.

A mesma aluna, ao retratar uma colega da turma (figura 2), mostrou-se outra: evidenciou um exercício de descrição e registro dos detalhes que lhe chamaram a atenção. O rosto, ocupando toda extensão do papel, é marcado pela intenção de deixar claro como nos identificamos pela expressão.

Neste caso, observamos como há uma ênfase nos olhos: as sobrancelhas receberam um traço extra de contraste e os cabelos, como uma espécie de moldura, evidenciam o exercício de criação dispensado ao retrato.

Os modos como vemos recebem influência direta de como observamos, como acreditamos ou mesmo sobre o que sabemos acerca do está sendo mostrado. A resistência em “não fazer” está mais atrelada ao não saber ver do que na habilidade e técnica propriamente ditas. Nesse caso, a diferença entre os dois trabalhos está mais nos detalhes observáveis na colega retratada que na maneira como a aluna vê a si mesma.

Em *Modos de Ver*, John Berger infere que *“logo depois de podermos ver, nos damos conta de que podemos também ser vistos. O olho do outro combina com nosso próprio olho, de modo a tornar inteiramente confiável que somos parte do mundo visível”* (BERGER, 1999, p.11). E é nessa contigüidade que exercitamos nosso fazer e apreciar imagens.

Para a criança, ver precede a fala e a escrita. No desenho infantil, a neutralidade de como a forma é percebida nos direciona para uma reflexão mais densa que vai desde uma necessidade exagerada de exercício motor até a sensibilidade em buscar detalhes ou criar situações abstratas ou acima da realidade percebida.

Para o adolescente, em consequência da escrita adquirida na fase escolar, a realidade, agora não é só sua: há necessidade da aceitação, da inserção, do pertencimento. Seu desenho é mais um deslocamento do impulso criador para o impulso reprodutor. Com as influências das Novas Mídias esse impulso se potencializa e, muitas vezes, é o meio quem *dita* as regras para a criação da imagem.

### **A Influência das Novas Mídias**

---

Nossa contemporaneidade assiste à queda e ascensão de mitos sociais (novas formas de relações afetivas, novas famílias, novas formas de interação social,...) e, indubitavelmente, os meios de comunicação corroboram para esta efervescência. Em *Os Adolescentes e a Mídia: impacto psicológico*, Victor Strasburger analisa pesquisas das décadas de 1970 e 1980 acerca da influência televisiva no universo adolescente e infere que:

Sabemos bem que os adolescentes ocasionalmente assemelham-se a atores e atrizes à medida que experimentam diferentes facetas de suas identidades em formação e vestem diferentes “máscaras” sociais [...] os adolescentes freqüentemente vêem a si mesmos egocentricamente, como atores em sua própria “fábula pessoal”. (STRASBURGER, 1999, p. 57)

Por isso, ao buscar reflexões dentro das inúmeras possibilidades que emanam das produções dos nossos alunos de Ensino Médio, analisamos algumas influências que estes recebem direta e indiretamente das diversas mídias na nossa contemporaneidade.

Perceber como nossos alunos estão envolvidos com imagens produzidas e apresentadas nos diversos meios de comunicação é um exercício que exige, além de sensibilidade, novos olhares para os modos como essas imagens serão absorvidas digeridas e inseridas no universo adolescente.

A diversidade do Ensino Médio, principalmente na escola pública, traz reflexos diretos das relações sociais (e suas representações imagéticas) que, o tempo todo, acrescentam novas dimensões à maneira como o adolescente se percebe.

Aos meios tradicionais de acessar, bem como produzir imagens somam-se, agora, possibilidades multimodais (Internet, celular, jogos...) que permitem interferências de modos mais diretos e rápidos como os programas de edição de imagem ou envio de imagens e textos instantâneos, por exemplo.

Para Ana Mae Barbosa (2005a), compreender a dimensão da imagem no ensino-aprendizagem da arte é o primeiro passo para valer-se das imensuráveis possibilidades que sua Proposta Triangular engendra na leitura visual.

Faz-se necessário, ainda, compreender que, aliada à leitura visual, há uma *leitura social, cultural e estética do meio ambiente (que) vai dar sentido ao mundo da leitura verbal* (Barbosa, 2005a, p. 28) que perpassa, de maneira intermodal, os interlocutores: adolescentes ávidos pelas imagens do mundo.

Nesse emaranhado de possibilidades partimos para uma atividade que inseriu os recursos multimodais: primeiro, em um trabalho de pesquisa de imagens no Laboratório de Informática da escola, selecionamos diversas imagens de pessoas — principalmente jovens — nas mais diversas condições (aqui, incluíram retratos feitos por artistas famosos, fotografias de celebridades, personagens das histórias em quadrinhos, videocliques, mangás, animes<sup>ii</sup>, fotojornalismo, propagandas, imagens em blogs e até perfis no *Orkut*). Evidenciamos que nesse panorama de possibilidades tecnológicas, o ensino-aprendizagem da arte se amplia, visto que:

Antes do computador, nosso remoto acesso à obras de arte dava-se por meio de livros caríssimos, que no Brasil eram produzidos principalmente pelos bancos para presentear clientes no fim de ano, pois até os catálogos eram raros e em preto e branco. Nós, professores e alunos de Arte, ficávamos a ver navios. Que professor tem capital suficiente para ser considerado bom cliente de instituições financeiras, tão bom que justifique ganhar um presente do banco no fim de ano? (BARBOSA, 2005b, p. 105)

Agora, com o computador, inserimos e incrementamos nossas propostas metodológicas. Assim, em decorrência da atividade proposta, fizemos um exercício de categorização das imagens atribuindo-lhes valores, sociais, religiosos, culturais, econômicos...

Nesse exercício passamos a perceber as predileções e identificações de muitos alunos com certos grupos de imagem. Todas as imagens foram gravadas em um CD e, após exibição das mesmas, solicitamos que os alunos elaborassem outro auto-retrato.

O resultado foi surpreendente. Para evidenciar, ainda mais, a influência que essa gama de modos de ver e acessar imagens na contemporaneidade exerce em nossos alunos, solicitamos que fizessem outro auto-retrato em casa. Analisemos os resultados:



**Figura 3** auto-retrato em sala de aula



**Figura 4:** auto-retrato feito em casa

Durante a construção do desenho em sala de aula, o tempo todo houve referências às imagens vistas. A aluna em questão, por exemplo, na figura 3,

ao se retratar, evidenciou as influências que recebeu de um videoclipe, *A Minha Alma* do grupo brasileiro O Rappa.

Neste videoclipe há uma (re)construção de valores antagônicos presentes na sociedade: favela x cidade; negro x branco; pobre x rico; violência x paz; inocência x maldade, entre outros, são retratados em tons esmaecidos e em closes nervosos com movimentos bruscos. A musicalidade conduz a uma narrativa acelerada e estúpida. Isso ficou bem marcado nas falas — e lembranças — de muitos alunos.

O retrato da aluna é marcado pela divisão do espaço em duas seções com cargas distintas: à esquerda percebemos uma dimensão sóbria com a nítida presença de sombras que simbolizam a negatividade absorvida durante o exercício de analisar as imagens.

Nesse lado, também, há evidência da ambigüidade de se ver. Isto por que os traços mestiços da aluna foram exagerados: o cabelo crespo, o rosto com maçãs arredondadas, o nariz proeminente e os lábios mais carnudos.

O olhar, estático, recebeu reforço de uma lágrima que potencializa o simbolismo das sombras na metade esquerda do trabalho. Nas laterais superior e inferior, na parte esquerda, percebem-se a incorporação de desenhos de barracos, morros e prédios desalinhados. É outra referência ao videoclipe.

O lado direito do trabalho é marcado pela presença da suavidade dos traços e projeções de uma auto-imagem: os cabelos levemente ondulados podem refletir a possibilidade de interferências físicas e químicas na “construção” de um cabelo “ideal” — isto está presente nas propagandas da TV, revistas, banners nos pontos de ônibus e *outdoors* espalhados pelas cidades.

Os cuidados com o visual, entre os jovens, não está baseado apenas na realização pessoal. Direta ou indiretamente existem regras de inserção social nos vários segmentos e estar ou ser, definitivamente, advém de uma construção da auto-imagem. Os garotos, por exemplo, buscam versões baratas

e acessíveis nos visuais de cantores de *pop*, *rap* e *hip hop* que aparecem em videoclipes: calças largas, correntes, pulseiras, cintos e tênis trazem referências à presença dessas imagens no cotidiano dos adolescentes.

As meninas capricham no cabelo, na maquiagem e acessórios que podem ser conferidos nas capas das revistas nos *blogs* de celebridades, nas vitrines das lojas e até nas ruas.

Uma forma de perceber tal influência é o desenho — feito em casa — da mesma aluna: ela usou cores e criou um visual idealizado: uma calça *jeans* super justa com detalhes em contraste nos bolsos, caprichou na maquiagem e cabelo e se retratou com botas que eram objeto de desejo no inverno de 2008. Observamos também outra influência maciça no universo adolescente: os mangás e animes.

O decote reverbera a sensualidade — entre as garotas estar/ser bonita é passaporte para aceitação —, a cor da blusa combina com a faixa no cabelo e com a pequena bolsa, acessório indispensável no visual construído do universo das adolescentes.

## Considerações Finais

---

O ambiente escolar apresenta-se como superfície absorvente do entorno que o cerca. Nossos adolescentes, à deriva em um universo de informações visuais dilaceram suas visões acerca do mundo em constante reconfiguração. Os produtos e processos visuais da nossa contemporaneidade são vistos com novos olhares. Olhares que não se contentam apenas com o razoável, o explicável ou o aceitável: cada vez mais a curiosidade instigada promove discursos complexos com a própria percepção enquanto sujeitos.

Frente aos novos meios de construção e percepção do mundo, a autoconsciência identitária é reflexa da penetrabilidade das novas mídias. Dos visuais dos jogos *on-line* mais disputados ao visual apurado que é mostrado no último videoclipe do *bambambã* da parada norte-americana ou, ainda, do lançamento do tênis daquela marca mais desejada ao corte de cabelo que a protagonista de uma novela apareceu, fazendo filas nos salões e beleza, há

uma riqueza de elementos que, muitas vezes, passam despercebidos na práxis pedagógica.

Em Artes Visuais, pela especificidade de percepção de imagens consumidas, construídas e disseminadas, deve-se considerar que dos paredões dos consagrados museus famosos aos *modelitos* de nossos alunos emergem complexas construções visuais carentes de exercícios de percepção identitária.

---

<sup>i</sup> Literalmente, esse termo origina-se de *Emotion* que, na cena *Hardcore* de Washington, inseriu mais emoção (lirismo) nas letras de músicas cantadas por bandas emergentes do cenário Punk, no final de 1980. Entretanto, esse termo passou a designar mais um visual (e atitude) que a música propriamente dita.

<sup>ii</sup> Mangás são, grosso modo, histórias em quadrinhos de origem japonesa — por volta do século VIII d.C. — e apresentam características próprias como traços que evidenciam a personalidade e atitudes das personagens retratadas. Já animes são, no Japão, qualquer desenho animado (japonês ou ocidental) e para os ocidentais são animações japonesas que têm origem nos mangás.

## Referências

A Minha Alma. Videoclipe de O Rappa com direção de Katia Lund, Breno Silveira e Paulo Lins. Rio de Janeiro, 2000.5m50. Disponível em <[http://www.youtube.com/watch?v=\\_tKQKJLrknI](http://www.youtube.com/watch?v=_tKQKJLrknI)>. Acesso em 12 abr. 2008.

ANIME. Informações disponíveis em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Anime>>. Acesso em 14 jul. 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2005a.  
\_\_\_\_\_. (Org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005b.

BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

GOFFMAN, E. **A Representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho: o nascimento da arte e da escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KLOSINKI, Gunther. **A adolescência hoje**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 2001.

LOWENFELD Viktor; BRITAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MANGÁ. Informações disponíveis em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Mang%C3%A1>>. Acesso em 14 jul. 2008.

MININNI, Giuseppe. *Psicologia Social da Mídia*. São Paulo: Girafa/SESCSP, 2008.

STRASBURGER, Victor C. *Os adolescentes e a mídia: impacto psicológico*. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

### **Curriculum Resumido**

Licenciado em Artes Visuais e Mestre em Arte e Tecnologia pela Universidade de Brasília, UnB. É professor em escola pública de Ensino Médio e Instituição Privada de Ensino Superior no Distrito Federal. Atualmente, é doutorando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UnB, no Eixo de Educação Hipertextual nas Produções Culturais e nas Práticas Sociais.