REVISTA DA FUNDARTE
ANO 23
NÚMERO 56
JULHO A SETEMBRO DE 2023
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 56: ARTE, EDUCAÇÃO E PERFORMANCE

IMAGEM, IMAGINÁRIO E EDUCAÇÃO EM ARTE: RELAÇÕES COLETIVAS, INDIVIDUAIS E CRÍTICAS

IMAGE, IMAGINARY AND ART EDUCATION: COLLECTIVE, INDIVIDUAL AND CRITICAL RELATIONSHIPS

Sabrina Esmeris

Resumo: O artigo aborda, primeiramente, as relações entre imagens e imaginários coletivos para, em seguida, discorrer sobre processos de leituras individuais, mesmo que estas estejam relacionadas ao imaginário ou cultura de um grupo. Após, a discussão é trazida para o âmbito da educação para pensar os benefícios de se trabalhar com a imagem ou com o audiovisual na escola em consonância com o campo da cultura visual, para refletir sobre o papel da disciplina de arte. Por fim, conclui-se que se as imagens são permeadas por imaginários, deve-se considerar sua força e seu potencial de impacto. Por esse motivo, o assunto é pauta necessária para o campo da educação em arte para que se possa estabelecer um posicionamento crítico diante das imagens.

Palavras-chave: Educação em Arte. Imagem. Imaginário.

Abstract: The article approaches, firstly, the relations between images and collective imaginaries, and then discusses processes of individual readings, even if these are related to the imaginary or culture of a group. Afterwards, the discussion is brought to the scope of education to reflect on the benefits of working with the image or with audiovisual at school in accordance with the field of visual culture as to reflect on the role of Art as a subject. Finally, it is concluded that if images are permeated by imaginaries, their strength and potential impact must be considered. For this reason, the subject is a necessary guideline for the field of art education so that a critical position can be established in relation to images.

Keywords: Arts education. Image. Imaginary.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é dividido em três partes. Primeiramente, o texto aborda as relações entre imagens e o imaginário coletivo. Para isso, inicia-se a discussão com Dubois (2004), quem aponta que o cinema é produtor de imaginários. Por outro lado, Maffesoli (2001) inverte a lógica apresentada, apontando que é a existência de um imaginário que constrói um conjunto de imagens. Ao considerar a dificuldade de se determinar um ponto de origem, ressalta-se que a maquinaria ou a tecnologia alimenta e é alimentada por imaginários. Nesse sentido, uma imagem artística oriunda de um imaginário, ao ser lida, reforça os imaginários que a originaram.

Após se discorrer sobre processos coletivos na relação com as imagens, torna-se necessário abordar o indivíduo. Assim, o artigo apoia-se na afirmação de Maffesoli (2001) que, apesar de apontar que o imaginário é grupal, considera que o indivíduo tem a capacidade de estabelecer leituras com certa autonomia. Como exemplo, traz-se o trabalho da artista Rosângela Rennó denominado *Hipocampo,* o qual intenciona suscitar imagens mentais subjetivas a partir de uma instalação artística que se utiliza de textos desacompanhados de imagens. Desse modo, evoca-se Eco (2000), Duchamp (1965) e Coli (1995) para refletir sobre as relações de coautoria que o público exerce ao interagir com as obras de arte, a qual depende dos instrumentos culturais que o rodeiam.

Por fim, o artigo traz a discussão para o âmbito da educação. Inicia-se a reflexão com Roldán (2012) para apontar a importância de se trabalhar com imagens na escola para atingir a alfabetização audiovisual na educação. Para dialogar com o autor, tem-se Vitelli (2002), quem traz relatos sobre sua experiência como professor e revela os desafios de se trabalhar com imagens audiovisuais na disciplina de arte.

O exposto considera que o debate também pertence ao contexto da cultura visual e traz Vicci (2016) para abordar o assunto em aproximação com os jovens e suas demandas atuais. Desse modo, considera-se que os alunos são, além de leitores, produtores de imagens, incluindo as audiovisuais. Assim, a educação também tem como papel a formação de autores e leitores críticos e conscientes, o que dialoga com Roldán (2012) quando aponta possibilidades para a construção e compreensão de mensagens audiovisuais na educação.

2 QUEM VEIO PRIMEIRO: A IMAGEM OU O IMAGINÁRIO?

Segundo Dubois (2004), a maquinaria cinematográfica é produtora de imaginários e de afetos, tendo poder sobre o imaginário dos espectadores ao reintroduzi-los na imagem. Para o autor, tal fato explica a força do cinema na dimensão tecnológica e sobretudo na simbólica, pois consiste em uma máquina de pensamentos. Além, mesmo com o auxílio de ferramentas a imagem é produzida

pelas mãos do ser humano e é vivida de maneira individual e subjetiva, sendo marcada pela personalidade do seu criador.

Já, para Maffesoli (2001), o imaginário de um indivíduo o ultrapassa e corresponde ao imaginário de um grupo onde ele está inserido. Ainda, parece inverter a lógica de Dubois (2004) ao considerar que não é a imagem que produz o imaginário, mas a existência de um imaginário constrói um conjunto de imagens, as quais podem ser cinematográficas, pictóricas, tecnológicas, escultóricas, etc. Para ele, o imaginário é, também, comunicação e a tecnologia é parte importante desse processo porque envolve interatividade, a qual alimenta e é alimentada por imaginários. Assim, trata-se de relações, circulação de signos, sentimento de fazer parte de algo e a construção de uma visão de mundo. Nesse sentido, a ideia de que o indivíduo é um ser indefeso diante da imagem é desconstruída porque as trocas se estabelecem em um movimento de ir e vir, considerando todas as direções.

Dubois (2004) complexifica ainda mais as relações entre imagem e realidade ao refletir que:

> A partir do momento em que a máquina deixa de reproduzir para gerar seu próprio real (que é sua imagem mesma), é claro que a relação de semelhança perde um pouco o sentido, pois já não há mais representação nem referente. Ou então, em termos mais exatos, ganha um sentido inverso: não é mais a imagem que imita o mundo, é o "real" que passa a se assemelhar à imagem. Na verdade, trata-se de uma espiral infinita, uma analogia circular, como uma serpente que morde a própria cauda: a relação mimética funciona como os dois espelhos paralelos que se refletem e se repercutem ao infinito sem que saibamos qual foi o ponto de partida. (DUBOIS, 2004, p. 53).

O exposto leva à reflexão de que é difícil determinar um ponto de origem, assim, tornar-se viável pensar que imagens, tecnologias, realidades e imaginários alimentam-se mutuamente na coletividade. Assim, ao considerar os dois pensamentos abordados, a maquinaria ou a tecnologia alimenta e é alimentada por imaginários. O artista percebe aquilo que está circulando entre as pessoas e consegue dar forma para o que está no âmbito da invisibilidade ou do intocável

porque o imaginário é, ao mesmo tempo, impalpável e real. Além, quando esse imaginário se torna uma imagem artística, reforça os imaginários que a originaram.

3 TODO INDIVÍDUO É COLETIVO E TODO COLETIVO GERA UM INDIVÍDUO

Falou-se, até o momento, em leituras coletivas. E o indivíduo nesse processo? Maffesoli (2001) considera a existência do indivíduo, mas aponta que não há a prevalência do individualismo. Apesar do imaginário ser, sobretudo, grupal, ele repercute no indivíduo de maneira particular, tornando-o apto a estabelecer leituras com certa autonomia. Como exemplo para o exposto, tem-se o trabalho da artista Rosângela Rennó denominado *Arquivo Universal*, em que foi feita uma seleção de relatos de jornalistas, em periódicos, sem acompanhamento de fotos, gerando assim, possibilidades de se criar infinitas imagens mentais a partir da leitura (BUCHMANN, 2005). Tem-se, então, uma notícia desacompanhada de uma foto, mas que gera uma imagem mental única ao considerar que cada pessoa pensa de uma maneira específica. Os textos do *Arquivo Universal* foram inseridos na instalação *Hipocampo* (Figuras 1 e 2), na qual leituras individuais são induzidas, mesmo que recebam a interferência de um imaginário que é coletivo.



Figura 1 - Rosangela Rennó. *Hipocampo*, 1995-1998. Fonte: http://www.rosangelarenno.com.br/obras/view/42/1

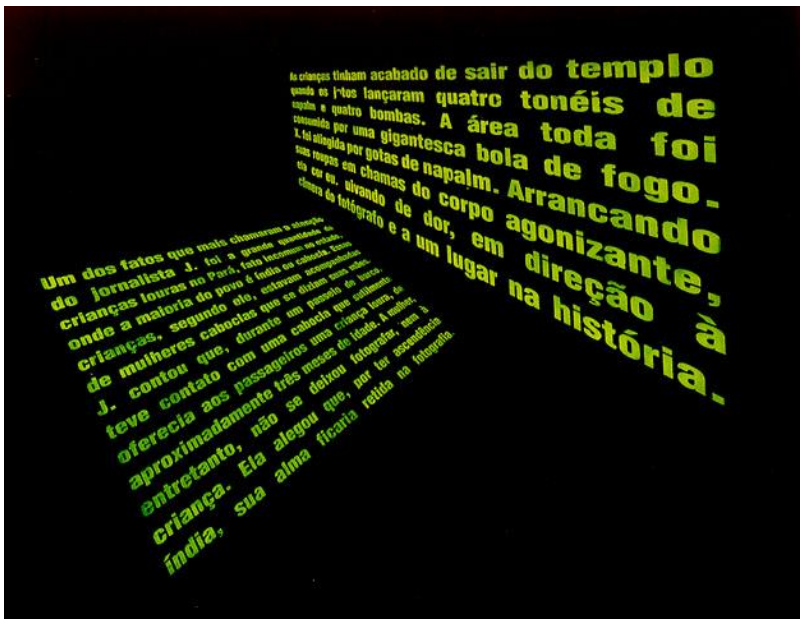

Figura 2 - Rosangela Rennó. *Hipocampo*, 1995-1998. Fonte: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra15673/hipocampo

A instalação de Rosângela Rennó foi feita de forma que o espectador, ao entrar, encontra-se em uma sala muito iluminada. Depois de alguns instantes, a luz se apaga e revela textos pintados com tinta fosforescente nas paredes. Passado algum tempo, os textos desaparecem, recomeçando o processo. Quando se lê, forma-se uma imagem mental subjetiva que, ao mesmo tempo, pode estar relacionada a um conceito que é coletivo. Desse modo, os trânsitos entre o subjetivo e o coletivo fazem-se presentes para compor um conjunto de imagens, as quais nascem da leitura de textos.

Se o imaginário coletivo é, também, impactado por uma determinada cultura, as leituras coletivas serão tão múltiplas quanto as individuais. Para Eco (2000), um trabalho de arte é produzido por um autor que, muitas vezes, diferentemente de Rosângela Rennó, deseja que sua obra seja interpretada a partir do ponto de vista construído. Entretanto, é preciso considerar que o leitor do objeto traz uma bagagem de experiências, da qual resulta uma sensibilidade subjetiva e uma determinada cultura, as quais irão interferir na leitura do trabalho. Eco (2000) diz que a obra é *aberta* porque permite incontáveis e diferentes interpretações, de

modo que, quanto mais conhecimento o leitor tiver do mundo, mais definida será sua leitura e, quiçá, mais próxima da mensagem que o artista objetivou transmitir, mesmo que por meio de uma interpretação particular do observador. Para complementar o exposto, Duchamp (1965) aponta de maneira positiva que uma obra pode ser mantida viva para além do autor físico, pois este não a constrói sozinho: é necessária a interação do público para que a obra se torne completa, o qual exerce, desse modo, o papel de coautor. Existe uma diferença entre o que o artista quis realizar e o que, de fato, realizou. É o que Duchamp (1965) denomina de *coeficiente artístico*: uma relação entre o "permanece inexpresso embora intencionado, e o que é expresso não-intencionalmente" (DUCHAMP, 1965 *in* BATTCOCK, s/d, p. 2). Nessas ações todas, há a possibilidade de entrar questões imprevisíveis que escapam do controle, além da atuação do inconsciente e da interferência de contextos que podem não ser captados.

Para integrar a discussão tem-se Coli (1995) para apontar que a fruição da arte não é imediata ou espontânea e que não existem regras para tal, visto que é necessário um esforço diante da cultura. Para que uma partida de futebol evoque a emoção do espectador, é preciso que ele conheça as regras do jogo, para que os elementos do evento não passem despercebidos e se tornem indiferentes. A arte caminha nessa direção: ela exige um conjunto de relações e referências complexas, pois ela se transforma com o tempo e, também, se remodela nas mãos de cada artista. Em relação a isso, o autor lembra que as preferências por determinados artistas variam segundo o meio sociocultural, e se faz necessário um esforço para entender convenções que, hoje, já não fazem sentido e, por isso, a relação com a arte não é espontânea. A ideia de "opinião livre" é ilusória. Quando alguém julga uma obra por meio de um "gosto" ou "não gosto", ele está sendo determinado por instrumentos que já possui e que estão de acordo com a cultura que o rodeia. Assim, não existe uma "sensibilidade inata" diante do objeto, mas o que se tem é "uma reação do complexo de elementos culturais que estão dentro de nós diante do complexo cultural que está fora de nós, isto é, a obra de arte" (COLI, 1995, p. 117). No contexto cultural em que os objetos artísticos estão inseridos, ocorre uma

interação mútua: as obras de arte nutrem a cultura, sendo que, ao mesmo tempo, também são nutridas por ela e, assim, só podem ser apreendidas a partir dela. Qualquer que seja o objeto, por exemplo, um quadro ou um livro, são necessários os instrumentos culturais para que se efetive a compreensão dele. Desse modo, Coli (1995) aponta que as ideias de “espontâneo” ou de “sensibilidade inata”, para a leitura de um trabalho de arte são graves, pois impedem uma relação mais elaborada com a obra e ignoram um esforço que é necessário para um contato mais rico com ela.

4 A IMAGEM NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO EM ARTE

Após a reflexão inicial sobre leituras de imagens, sejam coletivas ou individuais, torna-se necessário pensar sobre o assunto no contexto da educação em que, na disciplina de arte, o professor deve abordar diferentes imagens em sala de aula e estabelecer aproximações com os alunos.

Para Roldán (2012), os profissionais da educação reconhecem os benefícios pedagógicos de se trabalhar com o audiovisual, mas na prática os resultados não condizem com o esperado. Para ele, a inclusão dos meios audiovisuais em sala de aula é um reflexo do que está ocorrendo no mundo nos últimos tempos. Além, a partir dos anos oitenta e no início dos anos noventa, começa-se a considerar o potencial didático do audiovisual para integrá-lo nos processos de ensino-aprendizagem. O autor aborda o videoclipe como exemplo de uma estética audiovisual contemporânea para ser reconhecida e utilizada no âmbito da educação. Para ele, um reconhecimento das formas, significados e estruturas do videoclipe permite oferecer aos alunos diferentes procedimentos de observação e análise potencialmente enriquecedores para a alfabetização audiovisual na educação.

Em consonância com o autor, Vitelli (2002) sabe da importância de se trabalhar com imagens audiovisuais na escola. Por outro lado, os desafios fazem-se presentes. Os alunos de Vitelli (2002) preferem apenas assistir a videoclipes, os quais eram populares na época em que sua dissertação foi escrita. Quando surge a

ideia de debatê-los, muitas vezes, parece tedioso, o que demonstra um desinteresse por questionar as imagens presentes no cotidiano e que se constituem na cultura visual. A sensação de prazer que surge durante a apreciação das imagens, para os alunos de Vitelli, (2002) tem uma relevância maior do que trazer a experiência para o âmbito da crítica. Desse modo, é não apenas papel, como também desafio, o trabalho da educação estética por meio da disciplina de arte, o que pode "reverberar infinitas potencialidades no campo da criação" (VITELLI, 2002, p. 110).

Sentir e perceber, por si só, são experiências importantes e válidas e, em algumas situações, são elas que devem predominar. Por outro lado,

> [...] torna-se perfeitamente compreensível que a contemplação de uma paisagem esplêndida ou de uma obra de arte mergulhe-me num estado de mutismo. Em compensação, se me represento o que vejo e tomo consciência do que sinto, acedo ao estágio da experiência artística. Em outras palavras, esta última não se esgota na sensação nem na percepção. (JIMENEZ, 1999, p. 19).

Em reforço à citação, a experiência artística não, necessariamente, deve permanecer no âmbito das sensações e percepções. Se as Artes Visuais e a disciplina de arte são áreas de conhecimento, elas têm uma função semelhante ao que Jimenez (1999, p. 20) atribui à estética: "Quanto à estética, enquanto disciplina em si mesma, tem a autoridade de refletir sobre a arte e sobre as obras, forjando um universo conceptual constitutivo de um saber". Assim, o que é da ordem da sensação ou da imaginação pode levar à reflexão e ao conhecimento.

Os trânsitos entre a sensação e a lógica são necessários, ou seja, um pode levar ao outro, constantemente. Deve-se considerar e permitir tanto as experiências que surgem do conhecimento sensível quanto do racional. Além, o alargado campo da arte contemporânea, seja em conceitos ou em materiais e meios diversos para a construção dos trabalhos, deve impactar o que se produz na disciplina de arte. Nessa proposta, considera-se abarcar a experiência estética, atravessada pelas imagens apresentadas pelos professores e pelos alunos, as quais permitem trânsitos entre emoção e razão.

A cultura visual[1] se atualiza e, atualmente, os videoclipes cedem espaço para outras mídias e as identidades dos jovens modificam-se juntamente com esses processos. Como exemplo, tem-se uma reflexão apresentada no texto *Imagens e corpos adolescentes: proposta de abordagem a partir da cultura visual*, de Gonzalo Vicci. O autor parte da ideia de que, na contemporaneidade, circulam discursos sobre os jovens que os transformam em estereótipos. Vicci (2016) encontra na cultura visual uma oportunidade para questionar essas visões que fixam os adolescentes em determinados comportamentos, construindo, assim, outras narrativas. Para ele, é preciso criar dispositivos e ferramentas que possibilitam trabalhar *com* os jovens e não *sobre* eles. Para isso, considera-se os processos e artefatos artísticos que foram ampliados e reconfigurados e que contemplam não só as imagens do campo artístico, como, também, as que estão presentes no nosso entorno e que são consumidas de maneira consciente ou inconsciente. Então, desenvolver um posicionamento crítico diante das imagens possibilita uma relação mais ativa com elas, evitando relações passivas que permitem manipulações. Essa pauta é muito apropriada para o campo da educação, torna a disciplina de arte essencial e, não mais, um simples acessório. Como exemplo, tem-se as imagens associadas às marcas de roupas que muitos jovens exibem em suas camisas, bonés, tênis, construindo identidades por meio de um mercado de consumo. Ao invés de proibi-las e torná-las tabus na escola, pode-se aproveitar a demanda para construir um projeto que as questione.

Esses discursos que transformam os adolescentes em estereótipos podem ser questionados, por exemplo, por meio de pesquisas que abarquem seus interesses. Trabalhar com os estudantes é uma oportunidade para que eles possam se narrar e dialogar com seus hábitos culturais, contemplando os filmes, as séries, os livros, as histórias em quadrinho, as músicas e as fotografias que produzem e

[1] O campo político e reflexivo da cultura visual tenta compreender a cultura a partir das nossas interações com imagens e artefatos, problematizando o efeito dessas relações para a produção de identidades. Esse campo analisa as relações existentes entre sociedades, indivíduos e imagens. (...) a educação da cultura visual entende que a experiência social é afetada por imagens e artefatos que configuram práticas do mostrar, do ver e do ser visto, sendo um campo crítico/político que pensa e problematiza nossas experiências visuais (NUNES, 2016, p. 99).

que consomem. Na era dos *memes*[2], dos *youtubers*[3] e do *TikTok*[4], muitos jovens postam criações próprias e vídeos na internet sobre seus interesses, os quais são, muitas vezes, silenciados na sala de aula. Nessa ordem, eles se constituem protagonistas fora dos muros da escola, mas nos aposentos institucionais podem não passar de papéis em branco. Em função disso, é possível que não reconheçam as potencialidades da cultura visual, a qual pode levar à percepção de que a arte atual se encontra em seus cotidianos.

Ao considerar o contexto atual em que os jovens também são produtores de imagens audiovisuais, deve-se trabalhar para que eles se tornem autores e leitores conscientes, o que leva o texto de volta à Roldán (2012),

> En el ámbito de la educación cada docente debe de adaptar y desarrollar las potencialidades de los recursos de su entorno en relación con los objetivos de la materia para generar aprendizajes significativos. Esta circunstancia es común a todas las áreas curriculares, más aun en la enseñanza artística donde la creatividad y el desarrollo del pensamiento suponen el objetivo fundamental. La experiencia es un aspecto crucial para acceder a los conocimientos artísticos y la motivación del alumno es un elemento clave para que éstas se desarrollen con niveles óptimos de interés e implicación por parte del alumnado. **Debemos de lograr dicha motivación a través de los mismos procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo generar una expresión espontánea que promueva la formulación de preguntas y que plantee las dificultades a solucionar, pero sobretodo, que permita interactuar con sus diferentes técnicas, materiales, instrumentos, espacios, imágenes y textos, que en su conjunto intervienen en la construcción y comprensión del mensaje audiovisual.** (ROLDÁN, 2012, p.126, grifo meu).

Tem-se, assim, nas aulas de arte, um desafio para aproximar os alunos da arte que já existe em seus cotidianos, as que eles produzem e, também, das obras de Artes Visuais. É, também, um direito dos alunos conhecer a arte que se encontra

[2] Na internet, a expressão “meme” é usada para se referir a qualquer informação que viralize, sendo copiada ou imitada na rede. Geralmente esses memes são imagens, vídeos ou gifs de conteúdo engraçado, e que acabam se espalhando na internet por meio das redes sociais ou fóruns. Uma das principais características do meme é que ele pode ser adaptado ou modificado dependendo da situação, e por causa disso ele acaba viralizando com facilidade (DICIONÁRIO POPULAR).

[3] *Youtuber* é o criador de conteúdo para a plataforma de compartilhamento de vídeos norte-americana YouTube (INFOESCOLA).

[4] O TikTok (iOS/Android) é uma ferramenta para compartilhamento de vídeos curtos, de 15 a 60 segundos, mas que oferece amplos recursos para editá-los. É possível incluir filtros, legendas, trilha sonora, gifs, fazer cortes e usar a criatividade (TECNOBLOG).

mais afastada de suas realidades ou, então, a arte que está nos museus. Por fim, refletir sobre a pós-modernidade e abarcar suas demandas permite atualizar o papel da disciplina de arte, aliada com a visão contemporânea de arte e de educação para renovar, sempre que possível, aquilo que não é mais suficiente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se, ao longo do texto, que o real e o imaginário se inter-relacionam e manifestam-se em imagens, mesmo que não se saiba quem veio primeiro. Desse modo, o pensamento não é puramente individual, mas, sobretudo, grupal e por esse motivo os contextos sociais relacionados a ele devem ser considerados.

Se a maquinaria, tecnologia e manifestações artísticas alimentam e são alimentadas por imaginários, deve-se refletir sobre a força que esses meios possuem e os impactos que podem provocar em nossas vidas. Desse modo, a imagem é tema importante para ser abordado no âmbito da educação para que se possa construir *com* os alunos um posicionamento crítico diante delas, seja como leitores ou produtores.

Além, é considerável que o professor apresente imagens aos alunos, mas também é preciso permitir que os jovens tragam para a sala de aula aquelas que para eles são importantes para que se possa abordar a diversidade e a diferença e gerar identificações nas mais variadas pessoas. Assim, os educandos podem envolver-se em trabalhos que dialogam com suas vivências, visto que a experiência estética ocorre para além da disciplina de arte. Desse modo, não só realidades, imaginários e imagens individuais ou coletivas são abordadas, como também, abre-se espaço para a criação de outros universos possíveis.

Referências:

BUCHMANN, Luciano. *As imagens de Rosângela Rennó*. DVD. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2005.

COLI, Jorge. *O que é Arte*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

DUBOIS, Philippe. Máquinas de imagens: uma questão de linha geral. In: DUBOIS, Philippe. *Cinema, vídeo, Godard*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

DUCHAMP, Marcel. O ato criador. In: BATTCOCK, Gregory. *A nova arte*. Disponível em: https://asno.files.wordpress.com/2009/06/duchamp.pdf. Acesso em: 13 dez. 2022.

ECO, Umberto. *Obra aberta***:** forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

JIMENEZ, Marc. *O que é estética?* São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1999.

MAFFESOLI, Michel. O imaginário é uma realidade. (Entrevista) In: *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 15, agosto. 2001. Disponível em: http://200.144.189.42/ojs/index.php/famecos/article/viewArticle/285. Acesso em: 14 dez, 2022.

MEME. Definição. Disponível em: https://www.dicionariopopular.com/meme/#:~:text=Na%20internet%2C%20a%20express%C3%A3o%20%E2%80%9Cmeme,das%20redes%20sociais%20ou%20f%C3%B3runs. Acesso em: 14 dez. 2022.

NUNES, Luciana Borre. Cultura visual: travessias, provisoriedades e encontros em processos de ensinar e aprender. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Educação da cultura visual*: aprender...pesquisar...ensinar... Santa Maria: Editora UFSM, 2016.

RENNÓ, Rosangela. Hipocampo. Imagem. Disponível em: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra15673/hipocampo. Acesso em: 14 dez. 2022.

RENNÓ, Rosangela. Hipocampo. Imagem. Disponível em: http://www.rosangelarenno.com.br/obras/view/42/1. Acesso em: 14 dez. 2022.

ROLDÁN, A.G. Videoarte y educación. In: *Videoarte en contextos educativos*. Granada: Universidad de Granada, 2012. (tesis doctoral).

TIKTOK. Definição. Disponível em: https://tecnoblog.net/337651/o-que-e-tiktok/#:~:text=O%20TikTok%20(iOS%2FAndroid),cortes%20e%20usar%20a%20criatividade. Acesso em: 14 dez. 2022.

VICCI, Gonzalo. Imagens e corpos adolescentes: proposta de abordagem a partir da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Educação da cultura visual*: aprender...pesquisar...ensinar... Santa Maria: Editora UFSM, 2016.

VITELLI, Celso. *Estação adolescência:* identidades na estética do consumo. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2002.

YOUTUBER. Definição. Disponível em: https://www.infoescola.com/internet/youtuber/. Acesso em: 15 dez. 2022.