

## As Artes Visuais nas identidades adolescentes – alguns apontamentos

Maristani Polidori Zamperetti  
CA/UFPe1

**Resumo:** O presente artigo busca revelar as relações entre as identidades adolescentes e as produções realizadas por alunos nas aulas de Artes Visuais, na 7ª série de uma escola municipal da cidade de Pelotas, RS. Discuto questões relativas às identidades juvenis, trazendo exemplos de artistas e obras de Arte que evidenciam a condição pós-moderna, onde os sujeitos não têm identidades fixas, essenciais ou permanentes, constituindo-se num processo de desdobramentos e contínuas transformações e reestruturações culturais. A pesquisa consistiu no questionamento sobre as criações artísticas dos adolescentes nas formas de desenhos, pinturas e máscaras tridimensionais. Utilizei narrativas pessoais referentes aos trabalhos dos alunos, procurando revelar as motivações propiciadoras das formas apresentadas. As formas criadas pelos jovens como possibilidades de atuação no seu contexto remetem-nos à multiplicidade de identidades construídas a todo momento. Constituem um painel multifacetado de sentidos e de subjetivações das experiências juvenis.

**Palavras-chave:** adolescência; Artes Visuais; identidade.

No ano de 2007 defendi a dissertação *O Eu e o Outro na sala de aula: revelando e ocultando máscaras*, resultante de uma pesquisa-ação desenvolvida na escola onde trabalhei<sup>2</sup>, Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque, com alunos de 7ª série, na disciplina de Artes Visuais, na cidade de Pelotas, RS. Investiguei as relações estabelecidas entre as produções artísticas dos adolescentes nas formas de desenhos, pinturas e máscaras tridimensionais. Utilizei narrativas pessoais referentes aos trabalhos dos alunos, procurando revelar as motivações propiciadoras das formas apresentadas. Concomitante ao processo heteroinvestigativo<sup>3</sup>, verifiquei os elementos presentes na minha prática docente e a relação desta prática com os trabalhos produzidos pelos alunos.

Nesse estudo, pude responder às indagações iniciais da investigação, através do processo de observação e coleta de dados do cotidiano da sala de aula e posterior reflexão sobre eles. Verifiquei a incorporação de outros elementos caracterizados como categorias de análise e identificados como *Histórias de sala de*

---

<sup>1</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação (PPGE/FaE/UFPe). Professora Adjunta no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, RS, onde ministra disciplinas na área de Fundamentos da Educação em Artes Visuais. Pesquisadora vinculada aos Grupos de Pesquisa Educação, comunicação e formação de professores (PPGE/FaE/UFPe) e ao NUTREE (Núcleo Transdisciplinar de Estudos Estéticos (PPGAV/CA/UFPe)).

<sup>2</sup> Atuei neste estabelecimento de ensino de fevereiro de 1991 à julho de 2010.

<sup>3</sup> O termo heteroinvestigativo refere-se à pesquisa do(s) outro(s). Este processo, a princípio, não inclui a autopesquisa (pesquisa de si).

*aula*<sup>4</sup>. Surgidas das conversas informais de aula, as histórias tomaram corpo literalmente e sobrepujaram-se às questões primeiras referentes às próprias máscaras e a identificação dos alunos com as suas produções artísticas.

A construção da máscara tridimensional, como elemento de pesquisa, perdeu aparentemente a sua força para dar lugar às narrativas e histórias, mas permaneceu de forma sutil e prenha, dando o tom a toda a dissertação. Assim, atendendo ao simbolismo próprio, a máscara construída pelos alunos manteve-se no processo de revelação e ocultação, atuando ao modo de uma protagonista invisível ou coadjuvante intermitente. Percebi que o sentido da máscara intermediava vários diálogos e posteriores reflexões acerca dos processos vivenciados em sala de aula e presentes nas *Histórias de sala de aula*.

Por vezes, as narrativas e conversas informais eram mais importantes que o processo artístico, quando pensado a partir de uma forma somente visual, utilizando materiais específicos das técnicas e tecnologias artísticas. Assim, ficou evidenciada a superação do uso dos meios [artísticos, materiais e humanos] como recursos auxiliares no ensino, potencializando as múltiplas representações e apresentando outras formas de ver a realidade através da abertura presente no trabalho pedagógico (PORTO, 2001). Neste sentido, os desenhos, pinturas, colagens, fotografias e textos realizados pelos adolescentes foram utilizados como fontes de emoção e de ideias em mediação, num processo participativo-comunicacional produzido entre as pessoas como o proposto por Porto (2001), incorrendo em práticas pedagógicas repletas de sentido.

A pesquisa realizada na escola possibilitou-me a reflexão sobre as identidades adolescentes e as relações estabelecidas entre professores e alunos nos contextos escolares.

Arroyo (2004) lembra que geralmente não nos interessamos pelas crianças e pelos adolescentes com os quais trabalhamos. Sabemos pouco sobre eles e elas, sobre suas

[...] vontades de saber e de experimentar, porque o foco de nosso olhar não esteve centrado nos educandos e em como expressam sua vontade de ser, viver, aprender. O foco de nosso olhar desde o primeiro dia de aula ainda continua fixo na nossa matéria. Nossa frustração é constatar logo no início

---

<sup>4</sup> As *Histórias de sala de aula* são textos narrativos efetuados pela pesquisadora a partir de conversas e observações dos alunos da turma investigada e presentes na dissertação.

do curso que a nova turma não é mais interessada na nossa matéria do que a anterior. (ARROYO, 2004, p.56)

A partir da afirmação do autor é possível refletir sobre a desmotivação encontrada nos alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Pela maioria dos professores os alunos são valorizados pelas tarefas que fazem para *passar de ano*. O foco deste professor está no conteúdo, que deve ser repassado ao aluno, esquecendo-se das interações e afetos que permeiam as relações cotidianas. Se o foco do olhar do professor não está nos alunos, este fato é facilmente perceptível pelos jovens, o que gera a ideia de que ele [o adolescente] só tem valor e voz se produzir algo de acordo com o que lhe é solicitado pelo professor. Alves (2002) e Porto (2006), a partir de observações de adolescentes, afirmam que os jovens não se estimulam muito com o ambiente da escola e com a forma como o ensino se realiza, priorizando as relações (de amizade, de estudos, de afetos) construídas no espaço escolar.

Neste contexto, os adolescentes têm necessidade de se expressarem, inclusive falando sobre como veem a escola e o que esperam das aprendizagens conquistadas neste ambiente. Os alunos privilegiam as notas [não exatamente o conhecimento] nas áreas exatas e em Língua Portuguesa, sempre lembrando que *se não estudar, roda de ano...* Eles consideram estas as matérias mais *sérias* que precisam ser estudadas, não podendo ter reprovação.

Fato social discutido por várias áreas do conhecimento, a adolescência é uma fase com modificações corporais e emocionais que geram, para o jovem, dificuldades no seu envolvimento consigo próprio e com os outros. O início da adolescência é a transformação fisiológica da puberdade, se considerarmos apenas os fatos biológicos. A adolescência também pode começar antes da puberdade, com a adoção precoce de comportamentos e estilos de vida.

A adolescência, assim como a infância, é uma invenção moderna, um fenômeno dos últimos 50 anos. O adolescente encontra-se na posição de que não é mais a criança amada nem tampouco um adulto reconhecido, o que gera conflitos intensos, baixa auto-estima e depressão, em alguns casos. A infância, segundo Calligaris, preenche a função

[...] cultural essencial de tornar a modernidade suportável, proporcionando um prazer estético. As crianças modernas são objetos de contemplação, de agrado e descanso para os nossos olhos. Criamos, vestimos, arrumamos as

crianças para comporem uma imagem perfeita e segura de felicidade. [...] [As crianças] são as herdeiras de nossos anseios, de nossa insatisfação constitutiva, [são] encarregadas de preparar o futuro, de alcançar um (impossível) sucesso que faltou aos adultos. Isso inevitavelmente força a invenção da adolescência, que é um derivado contemporâneo da infância moderna. (2000, p.66-7)

Assim, a imagem da infância nos agrada porque contém uma promessa de felicidade, de possibilidade de concretização de ideais. A imagem da adolescência nos propõe um espelho para a satisfação de nossos desejos, um ideal possivelmente identificatório. Logo, a adolescência torna-se uma imagem idealizada também para alguns adultos.

Por exemplo, através do consumo de produtos associados aos adolescentes e divulgados pelas mídias, o adulto identifica-se com a linguagem e o estilo de vida deles, buscando a felicidade que supõe ser plena nos adolescentes (LEITE, 2003). O que também acontece com as crianças, que, camufladas de adolescentes, acompanham os ideais de quem as veste.

Constatamos, a partir destes referenciais, que a estética da adolescência atravessa todas as idades e continentes, formatando um imaginário global. A adolescência não pertence só aos próprios adolescentes. É também uma imagem criada por outras pessoas, evidenciando um fardo pesado para os próprios adolescentes. Então, não tendo direito a serem crianças nem sendo adultos, os adolescentes tornam-se um ideal para si mesmos, uma cópia do seu próprio estereótipo (CALLIGARIS, 2000).

Transformam, desta forma, a sua faixa etária em grupos sociais dos quais os adultos são excluídos, reconhecendo-se através de seus pares. Pertencentes a grupos mais abertos e informais ou a outros que exigem a composição de um estilo, de uma imagem (por exemplo *dark*, *punk*, *rave*, *clubber*, *rapper* ou *emo*) os adolescentes constroem imaginários de si mesmos. Completam a caracterização com uma marca duradoura que pode ser uma tatuagem ou uma cicatriz. Inserem-se em ações grupais, realizando atos de vandalismo, roubos, pactos de silêncio, consumo de drogas, produzindo segredos e/ou mantendo o *teen spirit* (CALLIGARIS, 2000).

Desafiando os cânones estéticos dos adultos, os jovens podem se “enfeiar” como uma forma de exibicionismo escancarado ou proteger-se de um olhar que poderia não achá-lo desejável, configurando uma transgressão. Calligaris (2000,

p.58) afirma que “cada grupo e a adolescência em geral se transformam numa espécie de *franchising* que pode ser proposta à idealização e ao investimento” de qualquer idade. É o *marketing* da adolescência.

Pertencentes ao imenso mundo de consumo do “supermercado cultural” (HALL, 2005), os jovens têm sua vida invadida pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação global interligados, escolhendo quais identidades querem ser naquele momento.

Para entendermos mais os adolescentes precisamos mergulhar no seu cotidiano, na aparente rotina vivenciada por todos nós, onde eles tecem seus projetos existenciais, transformando o seu lugar

[...] na realidade social. Pode-se, portanto, dizer aqui que o cotidiano é uma espécie de ateliê existencial, onde os adolescentes provam suas potencialidades criativas, criam novas formas de estar no mundo, novas formas de solidariedade e de representatividade social [...]. (MAGRO, 2002, p.67)

As formas criadas pelos jovens como possibilidades de atuação no seu contexto remetem-nos para a multiplicidade de identidades construídas a todo momento. Constituem um painel multifacetado de sentidos, de subjetivações, das experiências juvenis. A identidade de cada um equivale a um conjunto de representações e imagens de si. Para valorizar a expressão destas representações é preciso privilegiar os tempos internos dos jovens, que correspondem aos processos de crescimento e amadurecimento, os quais passam. Assim, a valorização do jovem e a sua inserção no processo de ensino e aprendizagem possibilita-lhe o entendimento de que é um dos protagonistas da construção deste processo.

## Referências

ALVES, Rozane da Silveira. *Jovens, Chats e Escola: as relações que emergem desse contexto*. 2002. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.  
HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LEITE, Eduardo Furtado. Adolescência e velhice, um comentário desde a mídia contemporânea. In: CONGRESSO INTERNACIONAL CO-EDUCAÇÃO DE GERAÇÕES. 2003, São Paulo. [Anais do...]. São Paulo, 2003. 10p.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o *hip hop*. *Caderno Cedes*. Campinas, v.22, n. 57, p.63-75, 2002.

PORTO, Tania Maria Esperon. Educação para mídia/Pedagogia. Da Comunicação. In: PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). *Pedagogia da comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001. p.23-49

PORTO, Tania Maria Esperon. Professoras em aprendizagem: brincando com linguagens em artes e comunicação. In: PERES, Eliane; TAMBARA, Elomar; GHIGGI, Gomercindo (org.). *Programa especial de formação de professores em serviço da FaE/UFPel: dez anos de experiências, reflexões e práticas*. Pelotas: Seiva, 2006. p.291-306.