

Arte, Infância e Pedagogia cultural

Leonardo Charréu

Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, CIED e, Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes, Universidade de Lisboa.

Resumo

Neste artigo de cariz ensaístico, contrapomos a um conceito de infância “edulcorada”, abordada e criticada por autores recentes, uma outra aproximação à infância a partir de premissas culturais e artísticas contemporâneas, assim como a partir das imagens que se (re)interpretam continuamente no nosso quotidiano mediático, tendo em consideração uma série de artefactos artísticos visuais polémicos que analisamos. Nestes trabalhos, a infância tem surgido ultimamente com contundência e impacto e com uma intensidade que não conhecíamos há muito. Entramos, então, no campo das chamadas pedagogias culturais que podemos definir como aquelas que permitem uma fuga ao discurso institucional academizante. Mais do que isso, permitem empoderar as práticas educativas com a energia das coisas vividas e, daí, elaborar outros discursos para a infância, e para os complexos contextos onde ela hoje se move, seja a partir das imagens dessa infância martirizada numa qualquer cidade da Síria, seja a partir dessa infância africana ou asiática, meio-escrava, tão diligentemente expressa por alguns artistas visuais contemporâneos nas suas manifestações de arte de rua.

Palavras-chave: Arte Contemporânea, Cultura Visual, Infância, Pedagogia Cultural



Charréu, L. (2019) Arte, Infância e Pedagogia cultural, *Da Investigação às Práticas*, 9(1), 47 - 55. DOI: <https://doi.org/10.25757/invep.v9i1.167>

Contacto: Leonardo Charréu, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Departamento de Formação e Investigação em Arte e Design, Campus de Benfica do IPL, 1549-003 Lisboa, Portugal / lcharreu@eselx.ipl.pt

(Recebido em março de 2018, aceite para publicação em maio de 2018)

Art, Childhood and Cultural Pedagogy

Abstract

In this essayistic article, we contrast to a concept of "sweetened" childhood handled and criticized by recent authors, another approach to childhood from contemporary cultural and artistic premises, as well as from images that are (re) interpreted continuously in our daily media, taking into account a series of controversial visual art artifacts that under analysis. In these works, childhood has emerged lately with force and impact and with an intensity that we had not known for a long time. We then enter into the field of so-called cultural pedagogies that we can define as those that allow an escape from the academic institutional discourse. More than that, they allow us to empower educational practices with energy of lived things and to elaborate other discourses for childhood, and for the complex contexts in which it moves today, whether from the images of this martyred childhood in any city of Syria, whether from that African or Asian childhood, half-slave, so diligently expressed by some contemporary visual artists in their manifestations of street art.

Keywords: Contemporary Art, Visual Culture, Childhood, Cultural Pedagogy

Art, enfance et pédagogie culturelle

Résumé

Dans cet article essayistique, nous opposons un concept d'enfance "adouci", abordé et critiqué par des auteurs récents, une autre approche de l'enfance à partir de prémisses culturelles et artistiques contemporaines, ainsi que d'images qui sont (ré)interprétées en continu dans nos médias quotidiens, en tenant compte d'une série d'artefacts d'art visuel controversés que nous analysons. Dans ces œuvres, l'enfance a récemment émergé avec force et impact et avec une intensité que nous ne connaissions pas depuis longtemps. Nous entrons ensuite dans le champ des pédagogies dites culturelles que nous pouvons définir comme celles qui permettent de s'échapper du discours académique de l'institution. Plus que cela, elles nous permettent de donner aux pratiques éducatives l'énergie des choses vécues et, à partir de là, d'élaborer d'autres discours pour l'enfance et pour les contextes complexes dans lesquels il évolue aujourd'hui, qu'il s'agisse des images de cette enfance martyre dans n'importe quelle ville de La Syrie, qu'elle soit de cette enfance africaine ou asiatique, semi-esclave, exprimée avec tant de diligence par certains artistes visuels contemporains dans leurs manifestations du *street art*.

Mots-clés: Art Contemporain, Culture Visuelle, Enfance, Pédagogie Culturelle

Arte, Infancia y Pedagogía cultural

Resumen

En este artículo de carácter ensayista, contraponemos a un concepto de infancia "edulcorada", abordada y criticada por autores recientes, otra aproximación a la infancia a partir de premisas culturales y artísticas contemporáneas, así como a partir de las imágenes que se

interpretan continuamente (re) en nuestro cotidiano mediático, teniendo en cuenta una serie artefactos artísticos visuales polémicos que analizamos. En estos trabajos, la infancia ha surgido últimamente con contundencia e impacto y con una intensidad que no conocíamos hace mucho. Entramos, entonces, en el campo de las llamadas pedagogías culturales que podemos definir como aquellas que permiten una fuga al discurso institucional academizante. Más que eso, permiten empoderar las prácticas educativas con la energía de las cosas vividas y, de ahí, elaborar otros discursos para la infancia, y para los complejos contextos donde ella hoy se mueve, sea a partir de las imágenes de esa infancia martirizada en cualquier ciudad de Siria, sea a partir de esa infancia africana o asiática, medio-esclava, tan diligentemente expresada por algunos artistas visuales contemporáneos en sus manifestaciones de arte de calle.

Palabras clave: Arte Contemporáneo, Cultura Visual, Infancia, Pedagogía Cultural

DEVEREMOS REPORTAR-NOS A UMA INFÂNCIA SINGULAR? OU A INFÂNCIAS PLURAIS?

Uma das narrativas mais ou menos hegemônicas que ainda continua imperando no âmbito educacional é a que considera a infância como encarnação da inocência (Hernández, 2012). Na nossa atividade docente na formação de professores e educadores, uma experiência-diagnóstico muito simples que costumamos fazer com as turmas de Educação Básica, consiste em perguntar a cada aluno que expresse uma “palavra-chave” equivalente ao termo infância. A palavra “inocência” é a que aparece com claro destaque, seguida de “fantasia”, “alegria” e, ainda com uma quantidade expressiva de referências, a palavra “cuidado”, entendendo o termo como a adjetivação considerada mais adequada à infância enquanto um grupo determinado que necessita de particular atenção.

No entanto, a infância, enquanto conceito, tem vindo a merecer, em particular nas últimas duas décadas, outros relatos definitórios que mostram a emergência de novos referenciais teóricos. Estes têm-se aproveitado da forte tendência para a mediatização das imagens da infância, somando-se aos tradicionais suportes, a força dos meios digitais, com a internet em lugar de destaque. Estes referentes produzem outros discursos sobre este período inicial da experiência humana. Então, se por um lado surge agora uma ameaçadora infância “adultizada”, “temida” ou “tirânica”, à volta da qual gira um negócio de milhões de Euros (lazer, brinquedos, roupas...), por outro, a globalização tem demonstrado que muitas infâncias continuam em risco, quer no rico mundo ocidental, quer noutras regiões mais pobres do planeta. E é pensando nestas infâncias que alguns artistas visuais contemporâneos, como Banksy e Ravelo, têm produzido relevante trabalho artístico.

Estes novos discursos sobre a infância reforçam a ideia de que a infância não é só uma construção social, cambiante no tempo e no espaço, como bem teoriza Philippe Ariès (1978) relativamente à infância do antigo regime, as representações e os imaginários que hoje são construídos a partir delas, têm um efeito discursivo (Hernández, 2012 apud Burr, 1997) e, como vemos com os artistas atrás citados, têm também um efeito artístico-estético e, também, um claro efeito político.

Assim, nas narrativas contemporâneas sobre a infância, continuam a opor-se algumas representações. As que veem o infante como “um indivíduo imaturo, carente e selvagem (...)

um indivíduo inocente, angelical e natural” (Horn & Fabris, 2018, p. 546), que no fundo é uma visão que outros autores (Aguirre, 2012; Hernández, 2012) denominam, criticamente, como infância “edulcorada”, a que se opõe agora uma corrente que trata as crianças contemporâneas como sujeitos ricos, sendo que “sujeito rico: significa uma criança que é competente e curiosa, sociável e forte, e ativamente engajada na criação de experiências e na construção da sua própria identidade e do seu próprio conhecimento” (Fortunati, 2014, p. 20).

No entanto, outros autores, como Canella e Viruru (2004), não deixam de lançar um olhar bem crítico sobre a infância contemporânea, considerando-a atualmente “colonizada” por um conjunto de sistemas, dispositivos, processos e atores. Isto obriga a lançar um olhar mais abrangente para a infância e para os agentes culturais (artistas visuais, fotojornalistas, ilustradores, cartoonistas etc.) que, na falta de uma ação sociopolítica esclarecida nas sociedades contemporâneas, procuram substituir-se aos políticos e denunciar abusos, capturas identitárias, violências e as mais subtis ou evidentes “colonizações” exercidas sobre as crianças atuais.

Colocando o foco nas imagens (fotográficas, documentais e artísticas) partimos do princípio, sustentado por Fernando Hernández que:

as imagens não caem do céu, mas sim são produzidas em contextos internacionais, históricos, institucionais e discursivos, entre outros. O que nos leva a concluir que as histórias que as imagens veiculam e as narrativas visuais das quais formam parte são, em definitivo, artefactos sociais que nos contam relatos tanto sobre a sociedade e a cultura, como sobre uma pessoa e um grupo (Hernández, 2012, p.196).

Consequentemente, as imagens nunca são inocentes e tanto dizem sobre o que é representando, como dizem sobre quem é o que vê e o que se espera que esse visualizador faça. Aproximamo-nos, então, do campo de uma vertente crítica da arte contemporânea e do campo da pedagogia cultural.

AS IMAGENS DA INFÂNCIA NA ARTE CONTEMPORÂNEA

Se há características que melhor poderão definir aquilo que entendemos como arte contemporânea, não deveremos errar muito ao encontrarmos os termos “hibridismo” e “diversidade” como aqueles que nos parecem estar logo à cabeça de qualquer definição que circunscreva, de forma abrangente, o fenómeno artístico contemporâneo.

Alguns historiadores de arte contemporâneos, como Anthony Berleant (1992) ou Amy Dempsey (2002), separados por cerca de uma década, distribuindo os movimentos e escolas artísticas, por tabelas e tábuas cronológicas, mostram-nos a extraordinária quantidade de movimentos artísticos que ocorrem em simultâneo, terminando assim o tradicional fenómeno da sucessão temporal diacrónica de movimentos na História da Arte que era traduzido pelo arrefecimento ou desaparecimento de um estilo, escola ou movimento. Cada estilo, escola ou movimento tinha um momento de gênese, um período de afirmação plena e, depois, uma decadência e por vezes uma lenta extinção, sendo, norma geral, substituído por outro movimento que muitas vezes continuava e expandia as pesquisas e propostas estéticas

apenas afloradas pelo movimento precedente. A simultaneidade de movimentos artísticos na vida cultural ocidental europeia começa a verificar-se com mais evidência logo nas décadas de 1880 e 1890 do século XIX: a Escola de Chicago, o Impressionismo, o Neoimpressionismo, o Modernismo, o grupo Nabis, o Movimento Decadente, o Cloisonismo, o Sintetismo, o Simbolismo, o Salão da Rosa-Cruz (Dempsey, 2002). Todos estes movimentos tiveram períodos de coexistência temporal. Nas quatro décadas finais do século XX, no período que vai de 1960 a 2000, nunca vamos ter menos de dez estilos, escolas ou movimentos artísticos por década (Berleant, 1992), registando-se logo na década de 60 do século passado, a existência extraordinária simultânea de cerca de vinte e um movimentos artísticos, alguns dos quais se prolongaram pelas décadas seguintes.

O que vai constituir novidade, sobretudo a partir do pós-guerra, e até ao final do século XX, é a deslocação, ou a expansão, do eixo artístico vital constituído por Paris, Londres e Berlim, para os EUA, com as cidades de Nova Iorque, S. Francisco e Los Angeles como principais focos. Mas hoje, o que poderá caracterizar geograficamente o fenómeno artístico contemporâneo é a sua tendencial descentralização, com Veneza, Madrid, S. Paulo ou Tóquio a disputarem um lugar como lugares emblemáticos de circulação da arte contemporânea de raiz visual.

A conhecida historiadora de arte francesa Anne Cauquelin, mais do que a dimensão descentralizada, prefere sublinhar o carácter “sistémico” da arte contemporânea, sendo que é o “conhecimento deste sistema que permite apreender o conteúdo das obras” (Cauquelin, 2010, p.10) e desse dispositivo fazem parte um conjunto de agentes, bem alargado, que compreende o artista, o colecionador, o crítico, o curador, o museólogo, entre outros. Isto significa que a compreensão da arte (considerando que há algo a compreender da/na obra de arte) passa pela junção e integração de um conjunto de saberes/conhecimentos inter-relacionados que emergem de várias fontes e, das quais, o artista é uma mera peça de engrenagem. Significa isto que aquilo que a arte pode impactar vai depender, em larga escala, da forma como este sistema funciona, daquilo que torna visível (e invisibiliza), das linhas e forças de poder que, a cada momento histórico, atravessam e moldam a sociedade. Em suma, o impacto e a aprendizagem, informal, que muitos julgam a arte poder proporcionar, ainda que em muitos casos se possa fazer na relação íntima e pessoal que cada indivíduo possa ter com uma obra de arte, acaba, na maioria das vezes, por ser determinada cultural e socialmente.

Os trabalhos do artista britânico Banksy e do artista cubano Erik Ravelo Suárez têm características que os fazem integrar-se, plenamente, nas definições de arte supramencionadas. As suas propostas integram esse “sistema” de que falam Anne Cauquelin e o crítico de arte italiano Achille Bonito-Oliva, que necessita de uma estrutura de circulação que hoje, mais do que as tradicionais galerias e bienais, é constituída pela própria internet.

Na verdade, as obras produzidas por estes artistas são, de facto, logo pensadas para circularem na internet, explorando a extraordinária capacidade e expansibilidade da rede e sua capacidade para poder levar as imagens a qualquer lugar do mundo.

A infância como tema na arte não é novidade. A história da arte está cheia de exemplos (Mary Cassat, Paul Renoir, Picasso...), o que é novo é esta intencionalidade que vai muito para além de uma visão da infância como período de inocência. Alguns artistas contemporâneos elaboram intencionalmente uma espécie de agenda estético-política que serve de base ao seu trabalho crescentemente mediatizado e potenciado na internet. Por isso, outros autores, como Alexandre Melo, preferem distinguir de forma simplificada “três dimensões de

funcionamento do sistema de arte contemporânea: uma dimensão económica, uma dimensão cultural e uma dimensão política” (Melo, 2012, p7).

Uma boa parte das propostas de Banksy utiliza imagens de crianças, elaboradas ora como ilustração, ora com a técnica do stencil, grafitando nos muros e paredes do espaço urbano em várias cidades do mundo. Boa parte desta infância representada por Banksy, está bem identificada: de origem africana, das periferias das grandes urbes, em regra, situando-se quase sempre numa posição de desvantagem, ou porque é marginalizada, pela origem étnica, ou porque é explorada economicamente como mão de obra barata ou frequentemente escrava, como são exemplo as imagens a que podemos aceder na internet no site oficial do artista em http://www.banksy.co.uk/img/indoorimg/rickshaw_n.jpg onde analisamos o que consideramos ser a nossa Figura 1 virtual. Quanto à Figura 2, foi descarregada do site <http://www.bbc.com/staticarchive/0404ce799bfe6aa5c4f2d3ee8e6592aeef12551.jpg> e a que consideramos ser a nossa Figura 3 virtual foi acedida no site https://www.contioutra.com/content/uploads/2016/06/banksy_13.jpg. Já a Figura 4 está publicada num blog em <http://1.bp.blogspot.com/-2lH4d8uziNY/T8qMyiPb6BI/AAAAAAAAABIE/QFo5h2UCedl/s1600/mondays.j>

Para se evitar qualquer problema referente aos direitos de autor ao mostrarmos imagens artísticas, tivemos o cuidado de indicarmos apenas os links para os sítios públicos da web onde as imagens estão alojadas (para aceder às imagens basta copiar e colar o endereço num qualquer motor de busca, ou, como será o caso das imagens da obra de Erik, aceder ao seu endereço da rede social Facebook).

Na Figura 1 uma criança, bastante franzina, puxa um riquexó onde dois obesos e sorridentes turistas ocidentais estão tirando uma *selfie* insensíveis ao sofrimento humano a poucos metros dos seus narizes.

Na figura 2 uma criança, de joelhos no chão, trabalhando com uma máquina de cozer roupa, executa de forma seriada, bandeirinhas *Union Jack* (bandeira do Reino Unido).

Na Figura 3, a menina vietnamita queimada por uma bomba de napalm norte americana, em May Lai, na guerra do Vietname, caminha de braço dado com o rato Mickey e Ronald McDonald, personagem criada pela cadeia de *fast-food* Mcdonald's.

Na Figura 4 uma criança negra, transporta uma balde de água, numa paisagem meio desértica. No corpo, uma t-shirt, rasgada, com a frase (“*I hate mondays*”).

Se há característica que mais se pode destacar na arte de Banksy, ela é, exatamente, a forte carga irónica que, em regra, emerge das suas obras, independentemente do tipo de “agenda” em que investe. E ela é bem vasta, vai desde a denúncia da pobreza, da miséria e da exploração de mão de obra infantil até outras questões sérias ligadas ao meio ambiente, à vida urbana, cada vez mais alienante, e à sociedade de vigilância e controlo que (já) é a nossa. Daí que a câmara de videovigilância esteja omnipresente em muitos dos seus trabalhos.

As propostas de Erik Ravelo Suárez, artista cubano, publicitário muito conhecido pelas suas campanhas arrojadas realizadas para a multinacional italiana Benetton, seguem uma linha estético-política muito próxima da de Banksy, talvez até mais provocadora, pois explicita com toda a evidência, as personagens responsáveis pelo acosso e abuso que determinadas infâncias tiveram a infelicidade de viver por estarem no local errado, na hora errada e no momento histórico errado.

Os trabalhos de Erik podem ser acedidos na rede social do artista em <https://www.facebook.com/erik.r.suarez>. E se no seu projeto denominado “*Los intocables*” (trad. ing. “*The Untouchables*”) explorando uma das tradições de visualidade mais impactantes

mundo ocidental, pela sua carga religiosa, as crianças que estão crucificadas nas costas de figuras adultas e anônimas, cada uma prefigurando uma instituição com algum peso e influência na sociedade contemporânea (a pedofilia no seio da igreja católica, o turismo pedófilo sexual, o tráfico de órgãos de crianças, os soldados-criança, a obesidade infantil ligada às cadeias de *fast-food*, as vítimas do uso indiscriminado de armas de fogo em determinados países, etc.), já na série “*Unforgivable*” podemos ver explicitamente as grandes figuras públicas da política internacional envolvidos no conflito sírio, segurando crianças mortas. Inserem-se ambos numa linha ativista de denúncia que leva já muitos críticos a designá-la como “ativismo”.

Banksy e Erik já não corporizam a imagem do artista criador, original e solitário, que marcou uma determinada narrativa da própria história da arte, construída à volta de uma dimensão de heroicidade que elevava os artistas a um patamar que os deslocava para fora do mundo mundano e de todas as idiossincrasias que o caracterizam. Com estes novos artistas mediáticos

“este tipo de visão tende naturalmente a perder peso e razão de ser num contexto de evolução do circuito social das artes em que a universalização e aceleração do ritmo de difusão das referências e mercantilização e mundanização crescente da circulação das obras tornaram praticamente nulo o espaço e eficácia de intervenção do artista só, maldito ou marginal” (Melo, 2016, p.98).

Em boa verdade, talvez hoje e agora estes artistas continuem “malditos” por aqueles agora denunciados, por afrontarem o status quo instituído, por mexerem nas águas paradas do conformismo e imobilismo social, enfim, por assumirem uma postura “artística” que será bem mais impactante, pela força das suas imagens, do que postura mais formal (e por vezes politicamente correta) que em regra é assumida por um certo ativismo envergonhado contemporâneo.

A PEDAGOGIA CULTURAL COMO PRÁTICA DE PROBLEMATIZAÇÃO

Definimos por pedagogia cultural o conjunto de práticas e experiências de aprendizagem informal, envolvendo os mais diversos campos do saber, e que são veiculados pelas dinâmicas culturais não escolares da sociedade. Assim, os museus, os centros culturais, os teatros, os media (digitais e analógicos) entre muitos outros dispositivos contemporâneos, são hoje cruciais no modo como aprendemos muitas das coisas com as quais damos sentido à nossa existência e interpretamos o mundo.

Para alguns autores que escrevem a partir destes “outros” territórios da pedagogia, que não o estritamente escolar, (Fernández & Dias, 2014, p.101) “existe uma pedagogia cultural de fronteira de visualidades, uma pedagogia da diferença e dissidência” que é também onde as propostas dos nossos dois artistas em pauta se situam. São de algum modo dissidentes em relação a uma certa letargia alienante contemporânea que prefere ignorar tacitamente aquilo que incomoda moralmente. Daí que, escapando a um crivo moral, ideológico e político, que circunscreve as práticas tradicionais escolares que controlam o currículo, muitas das obras de arte visual atuais, como as que referimos atrás, têm o condão de revelar o que está nas margens ou, como muitos dizem, de mostrar o que está no avesso das imagens. Revelam também vozes inocentes abafadas por lógicas de poder que olham com evidente incómodo

para as mensagens explícitas e implícitas que abundam na nossa “iconosfera”, no nosso mundo feito de imagens.

As pedagogias culturais aparecem então como oportunidades de problematizar questões importantes do quotidiano, como as que elencamos lá atrás. Parece-nos que só terá interesse social na medida em que conseguir problematizar aquilo que escapa aos normativos escolares tradicionais.

Ao reunirmos determinadas propostas da obra visual de dois artistas contemporâneos, sublinhamos que partindo de artefactos artísticos, dos mais introspectivos até aos que apelam para as mais diversas sensações, nos mais diversos locais e das maneiras mais inesperadas e naturais possíveis, podemos aprender um conjunto significativo de coisas cruciais para podermos entender o mundo e como nos devemos comportar nele.

Com as pedagogias culturais aprendemos fora dos ambientes de educação tradicionais e/ou institucionalizados como tal. E normalmente aprendemos, muitas vezes, involuntariamente, ou inesperadamente, sem pretendermos verdadeiramente fazê-lo. Na sua diversidade, elas instilam nos sujeitos possibilidades de aprendizagem crítica significativa e, frequentemente, doses importantes de autoconhecimento. Mas para além disso

as pedagogias culturais, no contexto das práticas artísticas e do ensino de arte, são uma alternativa ao discurso institucional academizante que despolitiza o fazer docente e educacional, reduzindo-o a uma técnica, ou seja, uma ênfase na transmissão do conhecimento “de certezas” e de verdades (Martins & Tourinho, 2014, p.12).

Consequentemente, é este questionamento das “verdades”, daquilo em que não é importante pensar, porque já está supostamente dado à partida, o que confere a dimensão crítica e “problematizadora” a uma dada pedagogia cultural, essa mesmo que julgamos emergir de certas práticas artísticas contemporâneas que mapeamos atrás.

CONCLUSÕES

Partimos de dois artistas contemporâneos para pensar a infância a partir dos discursos gerados pelas suas obras, algumas bem polémicas e provocadoras. Ao invés de olharmos a infância a partir de uma distância segura, que frequentemente a considera como um período de inocência, preferimos olhá-la a partir de uma certa dimensão estético-política. Esta dimensão é aquela que emana de muitas das visualidades geradas por artefactos artísticos pensados para funcionarem numa era que, de forma crescente, tende para o digital. Esta deriva leva muitos artistas contemporâneos a pensar não só os aspetos técnicos e formais dos artefactos artísticos, os modos de circulação, mas também, os “conteúdos” que potencialmente emergem da obra de arte, por mais híbrida, bizarra ou provocadora que ela possa parecer. Parecem-nos socialmente muito relevante as temáticas que têm servido de guia a alguns artistas contemporâneos, como Banksy e Erik Suaréz, ambos com coragem suficiente para afrontar um status quo instalado, trazendo à discussão e consideração “outras” infâncias. Essas mesmas que sofrem abusos de toda a ordem e que ora invadem obsessivamente, em certos momentos, o espaço mediático público, como mais depressa desaparecem misteriosamente dele.

Numa perspectiva de pedagogia cultural crítica, que consideramos importante, não como contraponto, mas como complemento à pedagogia escolar tradicional, entendemos estes artefactos artísticos e estas propostas (por vezes quase performativas) como material fundamental para uma visão mais sensível e informada daquilo que está a acontecer hoje. Neste mundo em que as distinções entre o local e o global tendem a esbater-se e a tornarmos testemunhas globais daquilo que se passa no quotidiano. Mesmo no que, aparentemente, nos parece mais distante. E se somos testemunhas, somos também responsáveis pelas ações que temos e, também, pelas inações daquilo que não fizemos e esteve ao nosso alcance. E o resultado das pessoas não se moverem em determinados momentos históricos, mais alienantes, tem sido catastrófico para uma certa ideia de cultura e de civilização livre, responsável e global. Um lugar porventura mais desejado por nós... do que outro qualquer.

REFERÊNCIAS

- AAVV. (2006). *Banksy, Wall and Piece*. London: Century.
- Ariès, P. (1978) *História Social da Infância e da família*. Rio de Janeiro: LCT.
- Aguirre, I. (2012). Hacia una nueva narrativa sobre os usos del arte en la escuela infantil. *Instrumento*, 14(2), 161-173.
- Berleant, A. (1992). The aesthetics of contemporary art. In Alpers, P. (Ed.) *The philosophy of the visual arts*, (p.415-425). Oxford: Oxford University Press.
- Burr, V. (1997). *Introducció al construccionisme social*. Barcelona: EDIUOC.
- Canella, G. S.; Viruru, R. (2004). *Childhood and Postcolonization*. London/New York: Routledge.
- De-Andrés, S., Nos-Aldás, E., & García-Matilla, A. (2016). La imagen transformadora, el poder de cambio social de una fotografía: la muerte de Aylan. *Comunicar*, 24(47), 29-37.
- Dempsey, A. (2002) *Art in Modern Era. A guide to styles, schools and movements*. New York: Harry N. Abrams Inc. Publishers.
- Fernández, T., & Dias, B. (2014). Pedagogias culturais nas entre viradas: eventos visuais e artísticos In Martins, R. & Tourinho, I. (Orgs.), *Pedagogias Culturais* (pp. 101-137). Santa Maria: Edufsm.
- Fortunati, A. (2014). *A Abordagem de San Miniato para a educação das crianças: protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível*. s/l: Edizioni ETS.
- Hernández, F. (2012). A cultura visual como estratégia que possibilita aprender a partir de estabelecer relaciones. *Instrumento*, 14(2), 196-207.
- Hernández, F. (2007). *Catadores de Cultura Visual*. Porto Alegre: Editora. Mediação.
- Horn, C.I., & Fabris, E.T. (2018). Documentação pedagógica na educação infantil, tecnologia de governo da infância contemporânea. *Educação Temática Digital*, 20(2), 539-554.
- Martins, R., & Tourinho, I. (2014). *Pedagogias Culturais*. Universidade Federal de Santa Maria: Edufsm.
- Melo, A. (2016). *Arte e poder na era global*. Lisboa: Documenta.
- Melo, A. (2012). *O sistema da arte contemporânea*. Lisboa: Documenta.