

(2010b) In Rodrigues, Edvânia Braz Teixeira & Assis, Henrique Lima (Orgs). *Educação das Artes Visuais na Perspectiva da Cultura Visual: Conceituações, problematizações e experiências*. (pp.39-58). Goiânia: Grafset. Gráfica e Editora Lda./Secretaria de Estado da Educação do Estado de Goiás.

Cultura Visual e Transversalidade Disciplinar: Definindo as bases de uma forma de pedagogia crítica

Leonardo Charréu
DPE/CIEP Universidade de Évora/ Portugal
leonardo@uevora.pt

Desde há cerca de década e meia que a Cultura Visual se tem vindo a afirmar como um novo paradigma (Duncum, 2009: 64-65) para a renovação de novas práticas ligadas à pedagogia crítica e procurando, nela, encontrar uma área onde afirmar a sua especificidade. Aplicando-se às disciplinas curriculares que abarcam a educação artística em artes visuais, esta perspectiva começa já a ser um lugar comum num número bem significativo de países do mundo ocidental.

No entanto é, com demasiada frequência, confundida como mais uma "nova" designação para abranger e classificar, de forma inócua e passiva, todo e qualquer material visual, em particular, os que têm normalmente estado sob a alçada das várias disciplinas "tradicionais" ligadas às artes visuais (como a pintura, escultura, e design, ou até mesmo a fotografia, etc.).

A interpretação literal pura dos dois termos "Cultura" e "Visual", efectuada de forma ligeira e frequentemente desinformada, tem levado a definições dúbias, pouco claras, ou até mesmo erróneas, que não corresponde nem ao seu potencial inovador, nem àquilo que verdadeiramente constitui o cerne do estudo da Cultura Visual: o impacto das formas visuais artísticas e não-artísticas contemporâneas sobre quem as observa, as estratégias (de domínio/poder, identidade, afirmação, protesto etc.) que fazem parte de um "campo interpretativo" subjacente à imagem, que vai muito "mais além" daquilo que está explícito na imagem e que uma educação crítica julga importante aclarar.

Por isso hoje, um arte-educador competente, será aquele que sabendo escrutinar, identificar e seleccionar as múltiplas imagens e visualidades oferecidas pelo quotidiano, proporá aos seus alunos projectos de trabalho inspiradores que levem a soluções estético-artísticas capazes de circunscrever e dar uma resposta estética a uma determinada problemática contemporânea actual. Na realidade, essa tem sido sempre a função dos artistas em todos os momentos históricos, pelo menos, daqueles que a História da Arte e as suas disciplinas auxiliares têm legitimado, seguindo critérios muito precisos e uniformes.

Este texto procura, portanto, definir e circunscrever conceptualmente a área "transdisciplinar" estimulante da Cultura Visual, clarificando os seus objectos de estudo e procurando explicar porque é que a Cultura Visual é, potencialmente, uma área

eminentemente transversal onde, frequentemente, concorrem e se encontram várias especialidades disciplinares.

“Ao mesmo tempo que recusamos todo e qualquer projecto globalizante, toda a espécie de pensamento fechado, toda espécie de nova utopia, reconhecemos a urgência de uma pesquisa verdadeiramente transdisciplinar num intercâmbio dinâmico entre as ciências exactas, as ciências humanas, a arte e a tradição. Num certo sentido, esse enfoque transdisciplinar está inscrito no nosso próprio cérebro através da dinâmica entre os dois hemisférios. O estudo conjunto da natureza e do imaginário, do universo e do homem poderia aproximar-nos melhor do real e permitir-nos enfrentar de forma adequada os diferentes desafios da nossa época”.

(Besarab Nicolescu, Item3, UNESCO Declaração de Veneza, 1987)

“Nunca estamos a olhar para uma coisa, estamos sempre a olhar para uma relação entre as coisas e nós próprios”.

(Berger, 1972:9)

A interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a pluridisciplinaridade e a transdisciplinaridade parecem ter entrado com força no seio do mundo académico, tomando como referência, uma boa parte dos discursos de orientação estratégica das universidades, os textos de fundamentação dos programas de ajuda e financiamento a projectos de investigação científica¹, e os próprios textos gerados pelos investigadores saídos das mais variadas áreas científicas.

Se estes termos parecem ter entrado com alguma impetuosidade no mundo universitário, no seguimento do impacto dos simpósios de Veneza (1987) Vancouver e Paris (1991 e 1997)², todos estes patrocinados pela UNESCO, dos congressos de Portugal (1994)³ e Locarno (1997), não é menos verdade que têm originado enormes resistências por parte de uma boa parte de investigadores e académicos, em particular dos que mais se identificam com as perspectivas de hiper ou super-especialização do conhecimento, justificando nelas e com elas a própria fundamentação da universidade contemporânea. Este é um tema relativamente recorrente e até bastante actual nas discussões “em conselho científico” na maioria das instituições de ensino superior. Temendo um abaixamento da qualidade e do conhecimento estruturante das respectivas disciplinas, a maior parte destas posições, que alguns consideram “conservadora” e outros consideram “pragmática”, ancora-se numa “identidade profissional” e numa hierarquia de saberes nos quais os respectivos defensores se sentem confortáveis.

Ainda que a pressão do mundo do trabalho, em particular as novas premissas, muito difundidas, de que já não é possível ter uma profissão para toda a vida, a verdade

é que as disciplinas e as áreas disciplinares e departamentais continuam pouco permeáveis à transdisciplinaridade pela qual a polivalência hoje requerida a este trabalhador contemporâneo terá necessariamente que passar. Aliás, Lyotard (1989:98-99) há quase duas décadas atrás já previa os novos paradigmas funcionais das instituições de ensino, em particular da universidade:

“quando o critério de pertinência é a performatividade de um dado sistema social, isto é, quando se adopta a perspectiva da teoria dos sistemas, considera-se o ensino superior um subsistema social e aplica-se o mesmo critério de performatividade à solução de cada um desses problemas. O efeito a obter é a contribuição óptima do ensino superior para melhorar a performatividade do sistema social(...) No contexto de deslegitimação, as universidades e as instituições de ensino superior são doravante solicitadas a formar competências em vez de ideias(...) a transmissão dos saberes já não surge destinada a formar uma elite capaz de guiar a nação na sua emancipação, antes fornece ao sistema os jogadores capazes de assegurar convenientemente o seu papel nos lugares pragmáticos de que as instituições necessitam”.

Situação que deveria convocar para debate, com mais frequência, a famosa querela, recorrentemente debatida ao nível dos fundamentos das Ciências da Educação: a de definir se a instituição escolar (da base ao topo) deverá “instruir” para melhorar a eficácia do sistema ou deverá “educar” para constituir a consciência crítica do sistema, sem a qual ele não poderá evoluir, sendo que, quer “instrução”, quer “educação”, não são necessariamente a mesma coisa e implicam um posicionamento político e filosófico bem demarcado.

Correr riscos, assumir incertezas, não dominar em absoluto todas as variáveis de um dado objecto de estudo, necessariamente “mestiço” ou “híbrido”, que normalmente resulta da sua permeabilização transversal por várias disciplinas, é uma atitude que, não estando ao alcance de muitos, requer uma estatura, uma fortaleza psicológica, uma abertura e flexibilidade de espírito e todo um conjunto de qualidades humanas que infelizmente parecem estar arredadas do “self” típico do académico comum. Por mais indelicado que este tema possa parecer, os grandes obstáculos à inovação e à criatividade em muitas universidades, em particular, partem mais da própria natureza humana e respectivas resistências auto-protectoras à mudança do que das exigências, complexidades e articulações que as dinâmicas transdisciplinares costumam requerer, até mesmo em termos organizacionais. Aqui radica uma das grandes dificuldades da implementação de práticas de transversalidade nos mais diversos areópagos do ensino superior, quer no que respeita à arquitectura dos seus centros e projectos de investigação, (na sua esmagadora maioria, quase sempre, unidisciplinares), quer no que respeita às próprias articulações curriculares, cujas disciplinas continuam, na sua própria denominação, seguindo modelos “clássicos” de fundamentação ou continuidade temática⁴.

Não estando nos propósitos deste texto o estabelecimento das diferenças conceptuais existentes entre os termos - o que daria um outro texto independente dos objectivos iniciais que justificaram este - detecta-se facilmente na literatura temática a existência de pequenas (e por vezes grandes) nuances diferenciadoras entre os termos iniciados pelos prefixos “*inter*”, “*pluri*”, “*multi*” e “*trans*”, que desde há vinte anos a esta parte, e pela produção teórica desenvolvida (cfr. as fontes e referências) correspondem a enquadramentos conceptuais cada vez mais precisos. Se bem que a “força de uso” do termo *interdisciplinar* tenda a canibalizar determinados espaços que, em bom rigor, deveriam exigir a adopção do termo correspondente mais adequado, o termo *transdisciplinar*⁵ corresponde, segundo Erich Jantsch, a “*um reconhecimento da interdependência de todos os aspectos da realidade*” sendo no fundo uma síntese dialéctica provocada pela interdisciplinaridade (Weil et. alt., 1993:31).

A crescente visualidade e visualização da vida social contemporânea, associadas à importância que a imagem hoje tem nos processos de inter-acção individual, de acesso a determinadas formas de conhecimento, de divulgação e clarificação de ideias e ideologias, de novas experimentações estéticas e até como despoletadora de mobilizações sociais⁶, fizeram com que na última década a Cultura Visual⁷ e os Estudos Visuais tivessem surgido com suficiente força para reivindicar um espaço próprio no panorama universitário de vários países do mundo.

Assim, nesta arena universitária ocidental⁸ a Cultura Visual tem sido considerada como um dos mais promissores campos de estudo para as práticas didácticas e investigativas transversais, porque esta *área*, que alguém já definiu como uma “não-disciplina”, geralmente inclui algum tipo de combinação de disciplinas consideradas *clássicas*, como a História da Arte, a Antropologia, a Sociologia, a Semiótica (etc.) com outras mais recentes, como os Estudos Culturais, os Estudos de Género, a Filmologia, os Estudos sobre Televisão, o Estudo sobre Vídeo-Games, os Estudos sobre a Internet (etc.). O que serve de axioma comum a estas *disciplinas* é a possibilidade de nelas se colocar o enfoque sobre os mais variados aspectos da cultura que se apoiam ou que se veiculam visualmente.

Os Estudos Culturais também são mais do que meros “estudos” sobre a “cultura” e tal como na “Cultura Visual”, também neste novo campo de estudos se corre o risco de *interpretações literais ligeiras* que não correspondem ao cerne do seu objecto de estudo que tem, como pressupostos fundamentais, entre outros, a análise da acção dos mass media sobre as estruturas sociais, considerando os contextos políticos e sócio-históricos como factores essenciais para a compreensão dessas interferências.

Nos Estudos Culturais, que se conectam (“transversalizam”) de uma forma muito perfeita com a Cultura Visual, ocorre o deslocamento do sentido de cultura e da sua tradição elitista, ligada às chamadas grandes narrativas (definidas como “*les grands récits*” por Lyotard, 1989:12) para as práticas quotidianas, razão pela qual a universidade tradicional e conservadora tem tido dificuldade em lidar com esta “ousadia”. Para os Estudos Culturais a cultura não é tanto considerada como um conjunto de obras musealizadas, mas antes como um conjunto de *práticas*. Na definição

de cultura que se privilegia, teorizada por Geertz (1976) e Hall (1997:12), esta tem mais relação com produção e intercâmbio de sentidos entre os membros de uma sociedade ou grupo, do que na acumulação e reprodução enciclopédica de um suposto saber clássico e universal. Assim, a cultura deixa de ser considerada algo passivo e incorpora um sujeito que pode criar e agir sobre as coisas.

Quando acima foi referida “a interpretação literal ligeira”, estamos a reportar-nos a uma determinada tendência que emerge em determinados ambientes de *produção* (faculdades de belas artes, arquitectura design, multimédia e cinema etc.) em incluir e classificar automaticamente os seus artefactos como objectos de “Cultura Visual” produzidos assim em ciclos de estudos (licenciaturas, mestrados e doutoramentos) que, consequentemente, também são lugares de produção de Cultura Visual. Trata-se, na maioria dos casos, da necessidade de ultrapassar as denominações académicas e clássicas (como pintura, escultura, gravura etc.) em prol de uma polivalência mais consentânea com a hibridiz de tudo (instalações, digital art, internet art, etc.) o que hoje é produzido nestes lugares. Se no plano informal esta assumpção parece correcta, sob o ponto de vista conceptual a Cultura Visual implica uma incidência também sobre os ambientes de circulação – da mais absoluta importância num mundo cada vez mais mediatizado – e sobre os contextos de apreciação. Quer dizer, preocupa-se com os espectadores/observadores/actores sociais, algo que na maioria das vezes não é considerado pela maioria dos processos artísticos criativos e que tem causado, segundo alguns críticos, uma espécie de divórcio entre o cidadão comum e uma determinada vertente da arte contemporânea que apenas uma pequena elite compreende.

No entanto, pare ser indubitável, segundo a maioria dos autores (cfr nota 8) que continua a ser um determinado sentido de mundanidade e de quotidianidade expresso nos seus artefactos e objectos visuais (brinquedos, publicidade, fotojornalismo, vídeo-games, blogs etc.) e dos sentidos, significados e relações estabelecidas entre as pessoas que os consomem, utilizam, aceitam ou refutam, aquilo que continua demarcar conceptualmente a Cultura Visual, tal como é entendida nas instituições que a abraçaram como nova área de estudos transdisciplinares (cfr. nota 8), destacando-a qualitativamente da utilização instrumental do termo (quase ao nível de uma espécie de “marketing”) que lhe é dada por muitas das instituições de formação de artística avançada.

Nestas *culturas visuais* continuam, todavia, a integrar-se as intervenções de artistas que recusaram continuar a desenvolver as investigações formalistas e conceptuais de uma suposta “arte pela arte”, campo sublime e inesgotável, alegadamente protegidos de *derivadas* socializantes eventualmente contaminadoras de uma pulsão criativa individual, a proteger a todo o custo. A obra destes artistas, (muitas vezes) social e politicamente comprometidos, só poder ser interpretada a partir de uma perspectiva transversal, onde as axiomáticas comuns da obra artística, como a criatividade, a forma, a expressão e a tecnologia se cruzam com compromisso político e social.

A definição do termo, uma entre muitas possíveis, apresentada na página Web da Universidade de Wisconsin⁹ sistematiza o campo de estudo, os seus objectos e as suas finalidades, ao mesmo tempo que sublinha as diferenças para com uma determinada tentativa de apropriação que a pretende utilizar como uma nova roupagem para um corpo já velho. Para estes esclarecidos autores (anónimos), a cultura Visual:

“is concerned with everything we see, have seen, or may visualize paintings, sculptures, movies, television, photographs, furniture, utensils, gardens, dance, buildings, artifacts, landscape, toys, advertising, jewelry, apparel, light, graphs, maps, websites, dreams-in short, all aspects of culture that communicate through visual means. We draw on methodologies from the arts, humanities, sciences, and social sciences. We focus on production and on reception, on intention and on deployment. We consider institutional, economic, political, social, ideological, and market factors. We study the visual as a reflection of culture and as something that has cultural efficacy in its own right, contributing to the production, reproduction, and mutation of culture. Rather than locate the significance of visual objects in their inherent properties, most Visual Culture scholarship looks to the uses to which people put the visual - the practice of Visual Culture. Both real and hypothetical spectators and consumers have taken up important places in the analysis of visual meaning. In some cases this has meant empirical studies of consumption, rooted in the social sciences; in others, ethnographic participation has informed the study of visual materials.”

A natureza fundamental daquilo que entendemos então por Cultura Visual tem vindo a ser alterado pelo impacto da tecnologia (máquinas de fotografar e de filmar digitais, telemóveis com câmaras, etc.) e pela facilidade de acesso público e de transmissão a uma escala global que os satélites de comunicações, a internet e as redes de televisões globais (como a CNN, a SkyNews, a France 24 etc.) permitem. Isto tem gerado, nestes últimos anos, uma nova forma de comércio, bem como a emergência de novas profissões e novos modelos de mobilidade, organização e relacionamento social (Hi5, Facebook, Twitter Myspace etc.). Consequentemente, já não é possível pensar acerca de uma única e inflexível representação de cultura. As diversas culturas visuais no nosso mundo, crescentemente global e multicultural, estão agora a intersectar os campos da visualidade que tradicionalmente pertenciam às chamadas Belas Artes, aos Museus, Fotografia, Cinema e áreas relacionadas.

Para enfrentar com sucesso as dificuldades que agora se nos deparam, embrenhando-se nas complexidades destes novos campos híbridos de conhecimento, os educadores de arte, os planificadores educacionais, os cientistas sociais, os gestores e outros agentes culturais são agora desafiados a conceberem e gerarem novos media criativos e novos ambientes apropriados à experiência de vida dos jovens contemporâneos e da sociedade em geral. A ideia principal desta nova pedagogia crítica

multifacetada é, então, a de permitir às pessoas de participarem neste ambiente cultural complexo, apoiado por práticas de acompanhamento reflexivas que valorizam e promovam a busca individual e colectiva por soluções que respondam criticamente ao mundo que se expressa pela extraordinária diversidade dos seus artefactos visuais.

A Cultura Visual contemporânea, considerada então “formalmente” como nova área de estudos transdisciplinares vai, portanto, para além das formas de arte visual erudita (Kerry Freedman, 2003; Hernández, 2003, 2007; Duncum, 2006 etc.). Sublinhe-se, todavia, que estas não são completamente desvalorizadas. A intencionalidade programática da obra de um número importante de artistas contemporâneos fundamenta-se nas manifestações quotidianas da realidade, aquela que circunscreve a gigantesca *iconosfera* global onde todos vivemos imersos: os alunos, as suas famílias e os seus professores. Esta “iconografia” seleccionada não deixa de ter a sua potência em termos educativos, dado a sua ligação a manifestações que veiculam conteúdos capazes de produzirem determinados efeitos sobre as pessoas. Efeitos que conduzam a acções e a tomadas de posição que levam o indivíduo a deixar o seu habitual e cómodo lugar de neutralidade, perante o que de mau acontece no mundo (crimes ambientais, escalada de violência urbana, hiperconsumismo, especulação “tóxica” financeira, alienação individual e social etc.), de modo a poder actuar para, de algum modo e na sua pequena escala, ajudar a corrigi-los.

Então a dimensão pedagógica crítica, que procura ir mais além do mero domínio de um dado conteúdo directo, assume necessariamente uma característica “performativa” dado que se fundamenta numa “acção” resultante de um escrutínio prévio sobre os artefactos visuais do mundo vivido e observado, exigindo uma selecção daqueles que poderão ter interesse para a prática de uma pedagogia crítica e questionadora.

Assim, educar a partir da Cultura Visual e da sua interpretação crítica, exige a um educador contemporâneo, em particular, a um educador de artes visuais, o conhecimento de um campo cada vez mais expandido das visualidades, escrutinando no meio social envolvente as imagens que considera serem mais capazes de veicularem os conteúdos que julga serem essenciais para uma *educação mais autêntica e alternativa* dos jovens.

Nesta Pedagogia Crítica, o objectivo principal consiste em providenciar, aos jovens e adultos, estratégias de compreensão que possam ser aplicadas sobre as iconografias do seu tempo. Eles deverão ser competentes para saber “*como*”, “*quando*” e “*porque*” estão a ser convidados a participar ou a desenvolver uma determinada visualidade. Por isso, um dos objectivos assumidos por determinadas perspectivas críticas da Cultura Visual é o de possibilitarem às pessoas a aquisição e domínio de um conjunto adequado de bases para uma refutação consistente de determinadas opções monolíticas e unidireccionais que, com frequência, se impõem na sociedade ocidental camufladas por uma suposta diversidade e “liberdade de escolha”, que sabemos muitas vezes não existir.

Assim, como vimos acima, os documentos visuais do quotidiano – como os filmes, a publicidade, o fotojornalismo, o grafitti, a moda, mas também as obras de arte – são, portanto, os elementos simbólicos de uma mediação que educador estabelece entre o aprendiz e uma realidade que merece e precisa de ser analisada e dissecada, nas suas vicissitudes, nas suas simulações, nas suas dissimulações e nos seus cenários difusos. Daí que hoje, ensinar segundo as premissas da cultura visual, é termos a consciência de estarmos deliberadamente a recorrer um acto que é ao mesmo tempo artístico, estético e político e que tal acção pode trazer à prática docente a consciencialização daquilo que levou Giroux (1999:25) a considerar os professores como “*os trabalhadores do conhecimento*” e a sublinhar que, para tanta diversidade, uma “única” lógica não dá conta do recado.

“A lógica hegemónica do processo de educação silencia as vozes subordinadas. Se a educação diz respeito à história de alguém, ao conjunto de memórias de alguém, a um conjunto particular de experiências, uma única lógica não dá conta de toda esta diversidade. A aprendizagem, antes de se tornar crítica, tem de ser significativa para o aluno. Quais são as condições necessárias para se educar os professores para serem intelectuais, de modo a poderem envolver-se criticamente no relacionamento entre a cultura e a aprendizagem, e mudar as condições sob as quais eles trabalham?”

Finalmente uma derradeira atitude para quem ousar a utilização de abordagens transdisciplinares na prática lectiva quotidiana. Ela implicará potenciar o acto educativo muito para além das aprendizagens tradicionais das respectivas áreas disciplinares. A humildade de reconhecer que necessitará de continuar a aprender continuamente, e de reconhecer também a necessidade, sublinhada pelo Professor Somerville no Simpósio de Paris de 1997 e sublinhadas por Lattanzi, de que é preciso estar atento às leituras e interpretações ligeiras (Estudos Culturais e Cultura Visual foram os exemplos que sublinhamos) de “termos” que parecem dizer uma coisa, mas que nos seus contextos conceptuais, significam claramente outra.

“We speak the language of our discipline, which raises two problems: first, we may not understand the languages of the other disciplines; second, more dangerously, we may think that we understand these, but do not, because although the same terms are used in different disciplines, they mean something very different in each”. Lattanzi (1998:5)

A transdisciplinaridade pode ser considerada como uma resposta e solução à crise de fragmentação que assola a epistemologia contemporânea (Weil et al. 1993); onde a hiper-especialização do conhecimento afasta as pessoas da compreensão do conhecimento dos outros, e dos seus problemas, favorecendo a emergência de uma

atitude individualista, ou até mesmo pura e simplesmente egoísta. A atitude que o mundo no seu estado de crise actual menos precisa.

Cultura Visual parece-nos, claramente, um novo campo pedagógico com muitas potencialidades, umas já reveladas e outras prováveis, que acreditamos estarem ainda por encontrar. Um lugar desafiante, de transversalidade, de encontro de novas relações e de construção de novos conhecimentos.

Fontes e Referências

- Charréu, L. (2003). A Cultura Visual e as Novas Perspectivas Críticas para a Educação Visual. *Aprender, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre*, 27, pp. 10-27.
- Duncum, P. (Ed.) (2006). *Visual Culture in the Art Class: Case studies*. Reston: NAEA.
- Duncum, P. (2009). Visual Culture in Art Education, *Visual Arts Research*, 35.(I). pp.64-75.
- Flood, A & Bamford, A. (2007). Manipulation, Simulation, Stimulation: The role of art education in the digital age. *International Journal of Art Education*, 3, (2), pp.91-102.
- Geertz, C. (1976). *The Interpretation of Cultures*. Nova Iorque: Basic Books.
- Giroux, H. A. (1999). *Cruzando as Fronteiras do Discurso Educacional*. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Lattanzi, Massimiliano (Coord.) (1998). *Transdisciplinarity: Stimulating synergies, Integrating Knowledge*. Paris: UNESCO.
- Lyotard, J-F. (1989). *A Condição Pós-moderna*. Lisboa: Gradiva.
- Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art*. New York: Teachers College Press.
- Hall, S. (1997) Introduction. In Stuart Hall (Ed.) *Representations: Cultural Representations and Signifying Practices* (pp.1-12), London: Sage.
- Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Hernández, F. (2003). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2007). *Catadores de Cultura Visual: Proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. London. Routledge.
- Mitchell, W.J.T (1987). *Iconology, Image, Text, Ideology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mitchell, W.J.T (1994). *Picture Theory: Essays on verbal and Visual Representation*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mitchell, W.J.T. (1994). *Picture Theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weil, P., et. Alt. (1993). *Rumo à Transdisciplinaridade: Sistemas abertos de conhecimento*. São Paulo: Editorial Summus.

Notas

-
- 1 - Como o discurso patente na documentação de introdução das recentes das *Starting Grant Research* da *European Research Council* da União Europeia, para apoio a projectos submetidos por jovens investigadores.
 - 2 - De onde saiu um importante relatório publicado em 1998 “*Transdisciplinarity: Stimulating synergies, integrating Knowledge*” pela divisão de Filosofia e ética da UNESCO (cfr . Fontes e referências).
 - 3 - Este terá sido o “primeiro” Congresso Internacional, assumindo a designação de “*First World Congress of Transdisciplinarity*”. Ocorreu no Conventinho da Arrábida, tendo sido patrocinado pela Fundação Oriente.

-
- 4 - Os modelos “clássicos” de fundamentação ou continuidade temática num curriculum costumam organizar-se segundo exemplo da Introdução a... (História da Arte, por ex.), seguindo-se a continuidade rigidamente disciplinar com “História da Arte I”, “História da Arte II”, etc.
 - 5 - Segundo Nicolescu foi Jean Piaget o primeiro autor a utilizar o termo em 1970, definindo-o do seguinte modo: “*no estágio das relações interdisciplinares, podemos esperar o aparecimento de um estágio superior que seria «transdisciplinar», que não se contentaria em atingir as interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre disciplinas*” (apud Weil, 1993:30).
 - 6 - Como são exemplo as impressionantes manifestações públicas mundiais contra a guerra no Iraque ou pela independência Timor, depois do massacre do cemitério de Santa Cruz, em Dili.
 - 7 - Segundo alguns dos autores que buscam as origens da Cultura Visual, parece que podemos considerar “*Ways of Seeing*”, publicado em 1972, (existe uma trad. Port, das Edições 70 “Modos de Ver”) por John Berger, como um dos primeiros trabalhos de Cultura Visual a que se pode acrescentar “*Visual Pleasure and Narrative Cinema, 1975*” de Laura Mulvey. Outras importantes obras sobre cultura visual foram publicadas por W. J. T. Mitchell, particularmente “Iconology” e “Picture Theory” (cfr. fontes e referências). Stuart Hall e Slavoj Zizek, Fernando Hernandez, Lisa Cartwright, Margarita Dikovitskaya, Chris Jencks, Nicholas Mirzoeff e Gail Finney estão entre um amplo conjunto de outros autores de referência na Cultura Visual.
 - 8 - Em todo o mundo várias universidades importantes já possuem ou estão implementando programas de graduação. Umam adoptam a designação de Cultura Visual, outras preferem o termo Estudos Visuais. No espaço lusófono, a Faculdade de Artes Visuais da Universidade de Goiânia oferece uma Pós-graduação em Cultura Visual, publicando-se também nesta Universidade brasileira a primeira revista em língua portuguesa sobre Cultura Visual (Revista “Visualidades”) com *science referee*. Geograficamente próxima, como integrante do espaço ibérico, a Universidade de Barcelona (Facultat de Belles Arts) possui já, desde há alguns anos, um Master de Estudos de Cultura Visual. No Reino Unido, a Coventry University, o Goldsmiths College, a University of London, University of East London, a Kingston University, a Middlesex University; na Dinamarca, a Universidade de Copenhaga; na Finlândia, a University of Art and Design Helsinki e o Pori Department of Art and Media. Aos Estados Unidos da América pretence o maior número de instituições: a University of Wisconsin, Madison, a Duke University, a University of Rochester, a University of California, Irvine, a University of California, San Diego, a University of Southern California, a State University of New York, Buffalo, a New York University. Ainda nos Estados Unidos universidades famosas como a Cornell University têm oferecido cursos de graduação e de extensão em Estudos Visuais nos últimos cinco anos, assim como a Northern Illinois University, que oferece programas em estudos de cultura visual até o nível de doutoramento. Esta área está ainda numa fase inicial de expansão prevendo-se para os próximos anos a implementação de áreas de estudos e cultura visual noutras universidades do mundo ocidental.
 - 9 - Consultar em <http://www.visualculture.wisc.edu/whatisvisualculture.htm>. Neste site aceder-se-á a outros links igualmente interessantes sobre Cultura Visual.