



Pense fora da caixa: deslocamento e ressignificação no encontro com a videoarte

—
Greice Cohn

RESUMO

Esse artigo é parte de uma pesquisa sobre o potencial pedagógico da videoarte – modalidade artística que opera com imagens temporais – e analisa uma experiência específica de ensino-aprendizagem, onde estudantes do ensino médio do Colégio Pedro II entraram em contato com obras contemporâneas, partindo daí para um trabalho de criação autoral.

PALAVRAS-CHAVE: videoarte; ensino da arte; espectador emancipado; deslocamentos.

SOMMAIRE

Ce travail faire partie de une recherche sur l'apport de l'art vidéo – modalité de l'art contemporain qui travaille avec des images temporelles – à l'éducation, et analyse une expérience spécifique d'apprentissage de l'art, où lycéens ont connu oeuvres contemporaines e ont initié une travail créatif à partir de cet expérience.

MOTS-CLÉS: l'art vidéo; l'enseignement de l'art; spectateur émancipé; déplacements.

Esse artigo apresenta um resultado parcial da pesquisa de doutorado *Pedagogias da videoarte: a experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas* (PPGE/UFRJ, 2016), que delimitou o campo investigativo na aproximação das imagens em movimento da arte contemporânea com o ensino da arte, campo de atuação da autora. Nosso objeto de estudo é a videoarte¹ – modalidade da arte que opera com imagens temporais – e o alcance pedagógico de sua aproximação com o universo educativo. No recorte que aqui estabelecemos, analisamos especificamente o encontro dos estudantes com a exposição *Desenlace*² – da qual destacaremos a recepção das obras *La Piñata* e *Glass Ceiling*, da artista Teresa Serrano – e na posterior produção artística dos alunos, onde destacamos a videoinstalação *Pense fora da caixa*.

A videoarte é um campo que hibridiza cinema e arte, imagens em movimento e estáticas, imagens documentais e ficcionais, sons, mídias diversas e modos espectatoriais variados. Um campo híbrido por natureza que, apesar de se afirmar cada vez mais nos espaços expositivos museais e das galerias, ainda permanece muito distante do universo escolar, mais afeito ao trabalho com as imagens estáticas, ou, quando muito, com as da

“forma cinema” (PARENTE, 2011, p. 140) tradicional – ou ainda com as imagens publicitárias ou televisivas inseridas na cultura visual mais ampla.

O que se destaca, especialmente, em nossa percepção ao longo de uma experiência de mais de dez anos de ensino-aprendizagem com a videoarte é a existência, ali, de uma pedagogia inerente aos deslocamentos que as obras revelam e proporcionam, deslocamentos de ordem espacial, estética e política. Tanto as obras vistas em museus com os alunos, quanto os depoimentos e trabalhos feitos por eles a partir desse encontro nos sugerem reflexões que problematizam deslocamentos de ordens variadas. A origem etimológica do termo deslocamento remete à palavra migração, do latim *migro*, que significa “ir de um lugar para outro”. “Des-locar” é mudar de locação, mudar de pontos de vista, ressignificar as coisas e vivenciar novas experiências, é, portanto, se transformar, se reinventar a partir da ressignificação do mundo e de si próprio.

No campo estético e conceitual, Duchamp nos deixou importantes lições sobre as relações entre deslocamento e ressignificação. Ao deslocar os objetos de seu habitat funcional e transpô-los para o espaço da arte, Duchamp transforma e desestabiliza suas relações com o espectador, provocando nesses um novo olhar que ressignifica os objetos, agora transmutado de objeto utilitário para objeto simbólico e poético. A operação duchampiana partiria, então, da constatação do crescimento virtual de um objeto ao deslizá-lo para longe de seu contexto habitual, onde “os objetos como que se agigantariam insuflados pelo teor insólito” a eles acrescentado (FARIAS, In: ITAÚ CULTURAL, 1999, p. 49), resultando também numa atitude de resistência frente às instituições de arte. O dispositivo de apropriação e deslocamento, característico da operação duchampiana, transfere o valor da obra (do objeto) para o gesto, que pressupõe a participação do espectador, agora participante. A convocação de uma postura espectral ativa e participativa se revela, inclusive, no próprio discurso do artista, quando “diz que uma obra de arte é completada pelas pessoas” (CAGE, 2014, p. 51).

Analisamos nesse trabalho os deslocamentos engendrados no encontro de estudantes do ensino médio com as obras videoinstalativas da artista Teresa Serrano, visualizadas na exposição *Desenlace*. Nossa análise se baseia nos comentários dos alunos e, principalmente, nos trabalhos plásticos realizados por esses após essa experiência. O encontro com a videoarte se revela, a nosso ver, como uma prática emancipatória na aprendizagem da arte, por estimular e convocar, no próprio processo de apreensão e fruição das obras, um comportamento “emancipado” (RANCIÈRE, 2010) nos

espectadores/estudantes, ou seja, um comportamento ativo, participativo, crítico e sensível que os desloca da habitual posição de meros consumidores de imagens para a de construtores de sentidos.

Deslocamento e emancipação são, portanto, os principais conceitos que norteiam esse estudo, que se situa na análise (não hierarquizada) das conexões entre as obras dos artistas e as dos estudantes, e nos processos engendrados na aproximação da arte com o universo escolar, envolvendo expressividade, corpo social, subjetividades, pedagogias e afetos.

A videoarte em sala de aula como a “terceira coisa” de Rancière

Sabemos que ao mostrar imagens da arte aos alunos, abrem-se portas para novas experiências no contato com a arte. As imagens têm um tempo próprio, que não se reduz ao tempo histórico, abrangendo temporalidades estéticas, filosóficas, antropológicas, psicológicas e afetivas. A contemplação de imagens e sua análise abrem fissuras no espaço físico e restrito da sala de aula, oportunizando novas conexões e transformações na percepção dos alunos. Acreditamos que a atitude interpretativa e subjetivada que emerge do encontro com as imagens, os afetos, os significados e as memórias ali ativados podem se apresentar como uma experiência emancipatória de ensino-aprendizagem, tal qual defende Rancière. O filósofo inicia uma reflexão sobre igualdade intelectual e finalidade da escola pública na década de 1980 quando em *O mestre ignorante* (2002) analisa o método de ensino desenvolvido por Joseph Jacotot³ no início do séc. XIX, que opõe a emancipação intelectual ao embrutecimento das práticas pedagógicas, proclamando a igualdade das inteligências.

Rancière questiona, então, a lógica pedagógica tradicional, defendendo que o *mestre ignorante* não é o que nada sabe, como equivocadamente supõem alguns, mas aquele que, ao invés de ensinar aos alunos o seu saber, lhes ordena que se aventurem na própria experiência de busca e descoberta desse, em suas palavras, “na floresta das coisas e dos signos” (*ibid*, p. 20), fazendo com que os alunos, segundo seus próprios recursos, possam dizer o que viram e o que pensam do que viram, verificando o que dizem e fazendo os outros verificarem também. O que o *mestre ignorante* de Rancière ignora, então, é a desigualdade das inteligências, implícita na pedagogia embrutecedora que se apoia no abismo que separa as posições do professor e dos alunos, denunciada por Jacotot.

Em *O Espectador emancipado* (RANCIÈRE, 2010), o filósofo transpõe essa reflexão para o campo artístico, para a relação entre obra e espectador. Se no *mestre ignorante* a emancipação intelectual emerge da transformação da relação professor/aluno, no *espectador*

emancipado, ela se situa na relação entre obra, artista e espectador. Para Rancière, não apenas o artista, mas o espectador (assim como o aluno) também age, observa, seleciona, compara, interpreta, ligando o que vê com muitas outras coisas que viu em outros contextos. Compõe, assim, “o seu próprio poema com os elementos do poema que tem à sua frente” (*ibid*, p. 22).

Enquanto na pedagogia embrutecedora o aluno fica condicionado a aprender o que o mestre lhe ensina, na relação embrutecedora entre arte e espectador, o público deve ver na obra o que o realizador (artista) lhe dá a ver. Em ambos os casos pressupõe-se uma distância abismal entre o saber de um e de outro. À identidade da causa e do efeito como centro da lógica embrutecedora, Rancière opõe a emancipação, que dissocia os dois fatores.

No âmbito da lógica da emancipação existe sempre, entre o mestre ignorante e o aprendiz emancipado, uma terceira coisa [...], algo que é estranho tanto a um como ao outro e a que ambos podem remeter-se para verificarem em comum aquilo que o aluno viu, aquilo que diz do que viu e o que pensa do que viu (*ibid*, p. 24).

No universo da apreensão artística a obra de arte é essa *terceira coisa* da qual nem o artista nem o espectador é proprietário, da qual nem o professor nem o aluno possui o sentido completo. As obras de arte em sala de aula (sua fruição, análise, interpretação, compartilhamento e contextualização) são a *terceira coisa* capaz de provocar aventuras intelectuais tanto aos que agem produzindo, como aos que agem vendo, e uma apreensão emancipada pode des-hierarquizar também as práticas de ensino-aprendizagem.

As obras que serão analisadas nesse trabalho são videoinstalações, obras que operam numa “fronteira de interseção de linguagens” (MACHADO, 1997, p.190), onde o espectador é colocado numa posição intermediária entre o espectador do cinema e o da galeria. Dessa forma, essas obras propõem algumas mudanças na postura do espectador, que passa a transitar entre as formas de apreciação da obra visual e do espetáculo. Se o museu é o lugar do imóvel e para vê-lo é preciso se mover, o teatro, a televisão e o cinema são lugares das imagens móveis, onde os espectadores se colocam parados, para vê-las e ouvi-las. A videoinstalação provoca a integração das duas atitudes, pois, ao mesmo tempo em que mostra imagens em movimento, exigindo tempo de observação por parte do espectador, o coloca também em movimento, ao ocupar o espaço de forma tridimensional, convidando-o a fazer escolhas e interagir com o ambiente da obra.

Uma ação física já estaria aí sugerida a partir da própria configuração da obra e de sua inscrição no espaço, mas o convite a uma postura mais ativa e participante não reside apenas na atitude corporal do espectador, mas na articulação dessa desestabilização com a construção de sentidos, nos novos olhares e nas atitudes perceptivas provocadas pelos modos de apresentação das imagens.

Acreditamos que as lições de pedagogia das imagens não podem se restringir a um conteúdo ético, pois o aprendizado com imagens exige também revoluções formais (LEANDRO, 2001, p.32). Dedicamos, então, o curso da primeira série ao encontro com obras videográficas contemporâneas, pois apostamos que esse contato (que se dá tanto na perspectiva apreciativa como produtiva) é uma oportunidade de desconstrução de alguns padrões imagéticos erguidos na sociedade de comunicação e informação na qual estamos inseridos. Ao apresentar obras de videoarte, convidando os estudantes a novos olhares para o mundo que os cerca.

Desenlace: o encontro com as videoinstalações de Teresa Serrano

As turmas de Artes Visuais da primeira série do ensino médio de 2013 visitaram a exposição *Desenlace*, que apresentava vídeos dos artistas Miguel Angel Ríos e Teresa Serrano, com curadoria de Luiza Iterlenghi. Nos trabalhos de Serrano e Ríos são abordadas questões urgentes e mobilizadoras de uma América Latina com larga escala de pautas sociais e políticas.

Teresa Serrano é mexicana e seus vídeos problematizam a afirmação social da mulher em diferentes épocas, sua luta por direitos e a opressão e violência sofridas por elas nas relações com o sexo masculino. Essas tensões se materializam nas imagens e nas curtas narrativas que dão visibilidade a subtextos, dobras e fissuras presentes nas relações entre homem e mulher na sociedade contemporânea. Teresa direciona uma lente de aumento para essas tensões nas suas *mise-en-scènes*, criando personagens genéricos e arquetípicos (a dona de casa, a executiva, o executivo, a secretária, marido e mulher, a menina, a vítima, o algoz, etc.), e dando visibilidade a situações críticas e limítrofes, onde uma bolha está sempre prestes a estourar, ou, para fazer uma referência mais direta, uma vidraça está prestes a se quebrar.

Percebemos, nos discursos, textos e trabalhos produzidos pelos alunos⁴ que eles foram afetados pelo conjunto de tensões evocadas por Serrano, e em especial pelas obras *La Piñata* e *Glass Ceiling*, citadas pela maioria dos alunos em seus relatos e trabalhos. Essas obras reverberam também na videoinstalação *Pense fora da caixa*, que analisaremos mais adiante.

La Piñata (5'54, 2003) é uma videoinstalação monocal canal projetada na parede de uma sala escura, onde os espectadores não entram, tendo acesso às imagens por meio de duas pequenas janelas na parede oposta à projeção. Na tela, um homem porta um bastão de madeira diante de uma boneca pendurada no teto, como uma *piñata*. Ele tem uma atitude ambígua em relação à mulher/boneca, seus gestos e olhares estão impregnados de intenções lascivas e violentas: ele a golpeia violentamente com o bastão, até sua total destruição. Nessa videoinstalação, o posicionamento do espectador é muito importante para as reflexões suscitadas. A sua exclusão do ambiente da obra e seu confinamento no espaço exterior cria uma separação que enfatiza a exterioridade do público aos fatos ali mostrados, denunciando, por exemplo, a distância e passividade da sociedade diante de crimes cometidos contra a mulher. A utilização de uma boneca para representar a mulher e o posicionamento do espectador são apenas alguns exemplos de como a figura do deslocamento se manifesta de forma estética, espacial e política nessa obra, engendrando transformações perceptivas nos espectadores.



Alunos vendo a videoinstalação *La Piñata* e imagem do vídeo

Glass Ceiling (*Teto de vidro*, 2'37, 2008) se apresenta em uma tela numa sala escura, que contém um banco de madeira diante da projeção. Nas imagens, em preto e branco, uma mulher vestida com um *tailleur* claro, sapatos de salto alto e carregando uma bolsa, tem o rosto coberto por uma máscara branca, que neutraliza suas possíveis expressões. Sua ação se restringe a subir a escadaria branca que dá acesso a um prédio comercial. Inicialmente ela

é mostrada do ponto de vista de baixo da escada, de costas, iniciando sua subida. Instantes depois, surge atrás dela um homem com uma corda na mão, que a laça com precisão, fazendo-a cambalear e ter que parar. A mulher, impassível, se livra do laço e retoma sua escalada, provocando no homem, nova investida. Essa ação se repete sem que nenhum dos dois esboce expressão alguma. Ela, mascarada, se concentra apenas em se livrar do laço, se recompor e seguir seu objetivo. Ele, também sem expressão alguma, se ocupa de laçá-la e ultrapassá-la, repetidamente. A cena é filmada sob dois pontos de vista, de baixo e de cima da escada, fazendo com que plano e contraplano também oscilem hierarquicamente. A última laçada atinge a mulher já no topo da escada, ela cambaleia e recua com o impacto, sendo ultrapassada pelo homem enquanto tenta se libertar. O laçador entra no prédio por uma porta de vidro, desaparecendo em seu interior. Após se desvencilhar do laço, a mulher finalmente alcança a porta, mas, pra sua surpresa, descobre-a emperrada. Ela imediatamente recua, toma distância e atira sua bolsa contra o vídeo. A porta se estilhaça em mil pedaços. Essa ação é mostrada em câmera lenta e concentra, visual e sonoramente, toda explosão contida nas imagens anteriores. Tela branca. Fim.



Imagens da videoinstalação *Glass Ceiling*

Fontes: fotografia (1) realizada pela autora e imagens extraídas de <http://collection.daros-latinamerica.net>

Nessas duas obras Teresa Serrano destaca a vulnerabilidade do feminino na sociedade contemporânea, questionando padrões de comportamento congelados nos diferentes papéis atribuídos à mulher e ao homem. Deslocando conceitos arraigados para a esfera dramática e estética das obras, a artista provoca novos olhares para o já visto e dá visibilidade ao não visto. Vejamos como as escolhas da artista provocaram a sensibilidade e inteligência dos alunos:



Desenho e objeto inspirados, respectivamente, em *Glass Ceiling* e *La Piñata*, de Teresa Serrano.
Fonte: fotografias realizadas pela autora

[*La Piñata*] Foi a obra que mais me chamou a atenção [...] .Principalmente por a boneca (representando as mulheres) ser um objeto e o homem um 'ser superior', fortalecendo e reforçando o machismo, que é uma das coisas mais horríveis! (do aluno Y.M.).

[...] O que mais me impressionou foi a máscara usada pela mulher, que me transmitiu a ideia de falta de individualidade (da aluna L. H.).

[...] a máscara faz alusão ao fato da mulher supostamente não possuir desejos próprios e ser apenas um objeto, que sua única função é servir ao homem. Podemos perceber, porém, a luta da mulher contra essa dominação [...], a luta por igualdade (da aluna M. A.).

O aluno S.W. fez uma pesquisa sobre o título da obra e concluiu que

Glass Ceiling é um termo sociopolítico usado para descrever a barreira que dificulta o crescimento corporativo nas empresas, na qual as vítimas são mulheres e as minorias. Ao pé da letra, o título do vídeo significa barreira de vidro, e no decorrer do *clip*, quando a mulher arremessa sua bolsa contra a porta (trancada) de vidro, quebrando-a, revela uma entidade feminina cansada dessa imposição machista que não lhe permite um crescimento profissional (metáfora do homem puxando-a enquanto subia a escada) (do aluno S.W.).

Tanto os depoimentos, quanto os trabalhos plásticos dos estudantes revelam um processo perceptivo ativo onde são articuladas informações, sensações e conhecimentos diversos. A elaboração de pensamentos, pesquisas, associações e expressões individualizadas nos sinaliza uma postura emancipada na apreensão e criação dos alunos.

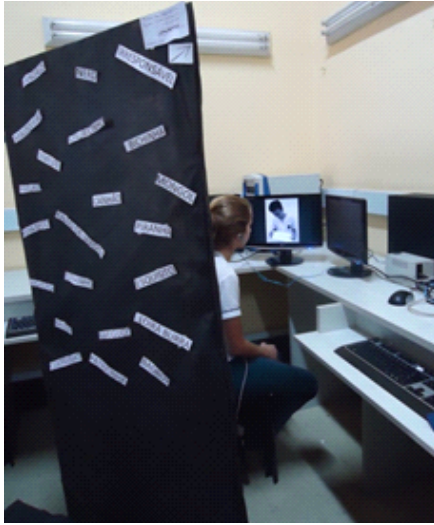
A etapa seguinte do curso foi a elaboração de um trabalho final, em grupo, onde os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver um conceito e inscrevê-lo em imagens e sons em movimento.

Pense fora da caixa

Pense fora da caixa é uma videoinstalação veiculada em dois canais, produzida por um grupo de cinco alunos. As duas telas são apresentadas simultaneamente, lado a lado, dentro de um ambiente restrito, onde só cabe um espectador por vez. As paredes externas dessa instalação são pretas e cobertas por plaquinhas onde se lê “favelado”, “patricinha”, “canhão”, “bichinha”, “irresponsável”, “piranha”, “demente”, “estranho”, “quatro-olhos”, “vagabunda”, “baleia”, “bad boy”, entre outros adjetivos ou rótulos pejorativos.

Nas telas, as imagens apresentam fotografias em preto e branco de cada um dos cinco membros do grupo alternando-se nas duas projeções. As fotos, em primeiro plano, se assemelham às fotos de cadastro criminal, ora apresentando a pessoa de frente, ora de perfil. Todos vestem o uniforme escolar e seguram uma palavra/identificação específica (tanto nas fotos frontais, como nas de perfil), como por exemplo: “PATRICINHA”, “GAY”, “BAD BOY”, “IRRESPONSÁVEL”, “GORDA” – não por acaso, os rótulos que cada um deles havia recebido no cotidiano escolar.

Após esse primeiro minuto de vídeo desenvolve-se uma segunda fase, apresentando quebras conceituais e formais em relação à primeira: as imagens estáticas cedem espaço para as imagens em movimento, e o preto e branco cede lugar para a cor. Os alunos assumem novas atitudes, com novos figurinos e em novos cenários, que variam entre os jardins do Parque Lage e os jardins do próprio colégio. Esses elementos (presença da cor; imagens em movimento; *mise-en-scènes* diferenciadas, novas locações e novos figurinos) quebram a rigidez e a austeridade do momento anterior, cedendo espaço para a leveza e a mobilidade. Os alunos se movimentam e atuam também de forma a contradizer os rótulos que os identificavam anteriormente (a menina rotulada de *gorda*, agora desfila pelas aleias do Parque Lage e posa sensualmente com roupas coloridas, afirmando sua feminilidade; o menino rotulado de *bad boy* lê tranquilamente um livro, na bucólica escadaria da mansão de Gabriela Bezanoni; o garoto classificado de *gay* simula um treino de luta de boxe entre as árvores do parque, ressaltando sua virilidade e força; a *patricinha* senta-se na *posição de lótus* sobre um tronco de árvore, numa atitude meditativa, valorizando uma vivência interiorizada; e o aluno rotulado de *irresponsável* comemora entusiasticamente, no pátio da escola, o resultado de uma prova bem sucedida de Filosofia).



Imagens da instalação e dos vídeos de *Pense fora da caixa*.
Fonte: fotografia (1) realizada pela autora e (2 e 3) extraídas do vídeo dos alunos.

Ressaltamos alguns aspectos nesse trabalho: primeiro, a presença de duas telas, que obriga o espectador a ser ativo na escolha do direcionamento do olhar. Segundo, a exploração metafórica de vários contrastes: entre o preto e branco e a cor; entre imagens estáticas e fílmicas; das *performances* dos alunos (que no vídeo se opõem aos rótulos das fotografias); dos ambientes (enclausurado nos enquadramentos fechados das fotos e ampliados nos ambientes e enquadramentos abertos dos vídeos). Outro aspecto a ressaltar é a espacialização da obra. Assim como em *La Piñata*, o posicionamento dos espectadores é determinante para a construção de sentidos. Ao entrarem em contato com o trabalho num ambiente restrito e solitário, os espectadores têm a oportunidade de ver confrontada sua própria liberdade diante desse processo de rotulação. Assim como na obra de Serrano, ele ali é o outro, aquele que não está sendo rotulado ou oprimido, mas o que assiste o

enclausuramento alheio, podendo, inclusive, se identificar com o opressor, aquele que rotula. Entretanto, assistindo à dupla projeção no ambiente privado, seguro e individualizado, como espectador, ele presencia tanto o processo de opressão como o de libertação vivenciado pelos membros/autores/personagens do vídeo. Esses afirmam, na multiplicidade das telas, suas também múltiplas identidades e possibilidades, corporificadas nos contrastes apresentados nas imagens. Expor a própria opressão é despotencializar o processo de enclausuramento imposto pelo opressor, é fazer desse processo o foco das atenções. No processo de identificação com os personagens apresentados, os espectadores podem transitar entre as posições de opressor e oprimido, fazendo, então, com que a própria operação de enclausurar o outro (ou a si mesmo) fique em evidência.

Finalmente, é preciso ressaltar também alguns aspectos psicológicos e afetivos engendrados nessa experiência estética produtiva. Os autores são corajosos ao exporem aspectos autobiográficos (na utilização dos rótulos recebidos no cotidiano escolar), e, com essa expressão, se apropriam e transformam a própria experiência de constrangimento anteriormente vivenciada.

Vejamos alguns relatos:

Eu me inspirei muito na minha vida no Pedrinho⁵ para fazer a minha obra. Eu era muito taxado e muito xingado. Subestimavam-me por ser gay e foi a pior época da minha vida. Eu precisava mostrar para eles, mesmo que indiretamente, que eu não era só isso, que eu valia muito mais que uma palavra. Acho que isso é o que se expressar significa [...] Quis gritar que eu não sou apenas gay, que eu sou mais que isso, justamente a libertação do estereótipo que eu trabalhei na minha obra (L. A.).

Pra mim, me motivou mostrar a minha realidade, pois eu fiz parte do conteúdo mostrado, eu cheguei a me emocionar quando eu e meu grupo entramos em acordo sobre o trabalho e como o faríamos. A motivação partiu em mostrar que nós somos extraordinários, cada um de nós tem algo extraordinário! Além de estereótipos e preconceitos (L. M. S.).

[...] resolvemos representar a tão desejada libertação dessa taxaço (L. M.).

Nosso trabalho foi motivado pela vontade de expressar que todos são mais que o esperado pela sociedade, todos nós, não apenas o grupo, superamos as expectativas! (L. S. H.).

Acreditamos que o encontro com as obras artísticas de Teresa Serrano e a produção de *Pense fora da caixa* provocaram deslocamentos na atitude dos alunos. Deslocamentos espaciais, conceituais, estéticos, éticos, afetivos e sociais. Deslocamentos que ressignificam mundos e a construção de sentidos. A apreensão emancipada e crítica das obras vistas

permitiu que eles fizessem da experiência estética (de fruição e produção) um espaço de expansão e ressignificação de si próprios. Como afirma Bachelard,

[...] o espaço poético é um espaço que não nos encerra numa afetividade. Qualquer que seja a afetividade que matize um espaço, mesmo que seja triste ou pesada, assim que é poeticamente expressa, a tristeza se modera, o peso se alivia. Por ser o espaço poético expresso, adquire valores de expansão (BACHELARD, 2008, p.206).

Tanto as obras da artista como os trabalhos dos alunos se mostram como “uma arte que se pensa como capaz de criar, por sua prática, o tecido de novas formas de vida” (RANCIÈRE, 2012), nos permitindo pensar o ensino da arte como espaço emancipatório, onde as imagens, as palavras, os sons e os gestos da arte não são apenas um meio para transmitir noções sobre a vida, e sim uma forma de vida eles mesmos.

Notas:

¹ Esclarecemos que estudiosos da videoarte, como Duguet (1981) e Parfait (2001) questionam o termo genérico videoarte, pois ela jamais correspondeu a uma tendência ou escola artística unitária, sendo melhor pensá-la como uma multiplicidade de iniciativas que atravessam diferentes correntes artísticas contemporâneas. Mas, mais do que pensar as especificidades dos meios, fazemos uso aqui desse termo para nos referir à “ferramenta conceitual” (PARFAIT, 2001, p. 8) que a videoarte representa, e que, como tal, abarca iniciativas que operam com as imagens temporais no ambiente artístico como forma de pensar as próprias imagens e os modos de representação.

² Exposição de obras videográficas dos artistas Teresa Serrano e Miguel Angel Ríos, realizada Oi Futuro Flamengo, Rio de Janeiro, de 17 de setembro a 17 de novembro de 2013.

³ Para o Professor Joseph Jacotot “há embrutecimento quando uma inteligência é subordinada a outra inteligência” (apud RANCIÈRE, 2002, p. 31) e o ato emancipatório reside em forçar o aluno a usar sua própria inteligência. Ver mais em *O Mestre ignorante* (RANCIÈRE, 2002).

⁴ No que diz respeito à produção plástica dos alunos, há duas etapas produtivas ao longo do processo: os trabalhos realizados imediatamente após as visitas às exposições e os trabalhos finais do curso. Nos primeiros, os alunos são convidados a escolher qualquer forma expressiva ou suporte, o importante é se expressarem esteticamente e não descritivamente. É um trabalho explícito e diretamente referenciado nas obras dos artistas, uma tradução estética da experiência de encontro com as obras na exposição. O segundo conjunto de trabalhos, onde se situa o vídeo *Pense fora da caixa*, é fruto de outra etapa do processo de ensino-aprendizagem. No final do curso, os alunos partem de um conceito – escolhido por eles a partir de todas as experiências vivenciadas no curso, e também de seu momento de vida – para a construção de uma forma visual. O projeto é desenvolvido em grupo, e o desafio é construir uma forma que pense o próprio conceito desenvolvido.

⁵ *Pedrinho* é o termo carinhosamente utilizado pela comunidade escolar para se referir ao primeiro segmento do Ensino Fundamental no Colégio Pedro II.

Referências bibliográficas

- BACHELARD, Gaston. *A Póética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- CAGE, John. *Rire et se taire sur Marcel Duchamp*. Entretien avec Moira Roth & William Roth. Trad. do inglês por Jérôme Orsoni. Paris : éditions Allia, 2014.
- AUTOR. *Pedagogias da videoarte : a experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas*. Tese de doutorado orientada por Adriana Fresquet

-
- (FE/UFRJ) e co-orientada por Anita Leandro (ECO/UFRJ) no PPGE/UFRJ, 2016.
- DUGUET, Anne-Marie. *Vidéo, la mémoire au poing*. Paris: Hachette, 1981.
- FARIAS, Agnaldo. Por que Duchamp? E por que Jac Leirner em “Por que Duchamp”? In: INSTITUTO ITAÚ CULTURAL, *Por que Duchamp? Leituras duchampianas por artistas e críticos brasileiros*. São Paulo: Itaú Cultural: Paço das Artes, 1999, p. 44-51.
- LEANDRO, Anita. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. Artigo publicado na Revista *Comunicação&Educação*. São Paulo: Edusp, p. 29-36, maio/ago 2001.
- MACHADO, Arlindo. *Pré-cinemas & pós-cinemas*. São Paulo, Papirus, 1997.
- PARENTE, André. *Cinema em trânsito: cinema, arte contemporânea e novas mídias*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editorial, 2011.
- PARFAIT, Françoise. *Video : un art contemporain*. Paris: Regard, 2001.
- RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.
- _____. *O Espectador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro, 2010.
- _____. *O destino das imagens*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Autora

Doutora em Educação pelo PPGE/UFRJ, 2016 (Bolsista da CAPES na Université Paris I, Processo nº 99999.004559, em 2014-02). Mestra em Tecnologia Educacional (NUTES/UFRJ, 2004). Graduada em Licenciatura em Educação Artística (EBA/UFRJ,1985); Profª de Artes Visuais do Colégio Pedro II desde 1994. Coordenadora do Polo Arte na Escola/UFRJ entre 2007 e 2010. Pesquisa sobre ensino da arte, arte contemporânea, cinema e educação e videoarte.