

Sobre Educação, Arte e Vídeoarte: rupturas, resiliência e práticas de ensino/aprendizagem na sala de aula

Nélia Lúcia Fonseca
FUNBOSQUE, Brasil

Abstract

This study first approaches the history of the observer's gaze, that is, as observers, we are forming or constructing our way of visualizing moving images. Secondly, it reaffirms the importance and need of resistance of the teaching / learning of Art as a compulsory curricular component for high school. Finally, the third part reports an experience with video art production in a class of first year high school students, establishing an interrelationship between theory and practice, that is, we study video art content to reach the production of videos, aiming as a final result, the art videos created by the students of the Reference Center in Environmental Education Forest School Prof. Eidorfe Moreira High School. The first and second stages of this research share a theoretical part of the Master 's thesis, Making films on the Island: audiovisual production as an escape line in Cotijuba, periphery of Belem, completed in 2013.

Keywords: Videoart, Resistance, Teaching / Learning, Production

Introdução

Faremos agora um levantamento histórico em relação à percepção do olhar do observador para que no próximo ponto possamos compreender a normatização do olhar na produção de vídeoarte por alunos do ensino médio, frente as novas orientações da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio que retira a obrigatoriedade de vários componentes curriculares nas escolas brasileira.

1. A construção histórica do olhar do observador

Crary (2012), autor fortemente influenciado por Foucault, chama de observador aquela pessoa que vê a partir de um enfoque pré-determinado. É diferente do termo espectador, de raiz latina - *spectare* - que significa literalmente olhar e designa alguém que assiste a um espetáculo sem participar dele, ou da mesma forma como apreciar um quadro. O termo observador indica aquela pessoa cujo olhar só vê aquilo que sua sociedade permite que veja, a partir de seus códigos visuais.

[...] um observador é aquele que vê. Mas o mais importante é aquele que vê em um determinado conjunto de possibilidades, estando inscrito em um sistema de convenções e restrições. Por convenções sugiro muito mais do que práticas de representação. Se é possível afirmar que existe um observador específico do século XIX, ou de qualquer

outro período, ele somente o é como efeito de um sistema irredutivelmente heterogêneo de relações discursivas, sociais, tecnológicas e institucionais (CRARY, 1994, p.15).

Nesse caso, a ideia de observador também está ligada a do pesquisador, que delimita sua observação a partir de seu campo conceitual.

Ao longo do tempo, transformações nos modos de olhar vão se constituindo de uma série de invenções técnicas: a câmara escura, a perspectiva linear, a janela de Alberti, a lanterna mágica, a estereoscopia, O fenacitoscópio, o taumatrópio, a fotografia, o cinema, as imagens eletrônicas e as digitais. Os efeitos desses objetos técnicos que modificam as formas de criar, projetar e transmitir imagens se fazem sentir através das novas relações com as imagens.

Elas são correlatas às novas formas de pensar, agir e sentir. Isso pode ser verificado quando comparamos a visão do observador que viveu na Idade Média com a daquele que viveu no Renascimento, no século XV. Por exemplo, o observador da Idade Média possui um tipo de relação discursiva e social que será totalmente diferente daquelas estabelecidas pelo observador situado na sociedade renascentista, pois o olhar do primeiro se volta para a arquitetura religiosa das catedrais góticas e o olhar do outro será para as pinturas com efeitos de volume, nas relações entre claro e escuro, no ponto de fuga da perspectiva.

De acordo com Gombrich (1993), foi na Itália que primeiro ocorreram as mudanças na arte: “[...] enquanto a Renascença tinha sido vitoriosa na Itália, sob todos os aspectos, o Norte quatorcentista ainda permanecia fiel à tradição gótica”. (GOMBRICH, p.204).

Para Dondis (1997), são, respectivamente, a perspectiva e o tom que dão à pintura e ao desenho uma ilusão de profundidade e de tridimensionalidade. A exemplo disso, podem-se citar as obras “Cristo morto”, de Andrea Mantegna e “A escola de Atenas”, de Rafael Sanzio, em que imagens incríveis foram criadas a partir do uso da perspectiva e de zonas de sombreamento para dar ideia de volume.

Conforme Crary (2012), em meados do século XIX, surge a pintura moderna e suas diferentes correntes estilísticas, que irão romper com as regras normatizavam o olhar do observador. Com isso, nada mais é aquilo que parece ser. Os movimentos artísticos vão surgir trazendo consigo uma revolução na produção das imagens pintadas, rompendo com as regras das pinturas acadêmicas desse período. São as imagens expressionistas, surrealistas, abstratas e futuristas, vistas como revolucionárias.

No entanto, para Crary (1994), essa revolução de vanguarda da arte moderna só acontece porque o olhar do observador estava socialmente normatizado, isto é, formatado pelas regras das pinturas “realistas”

e era difundido nas academias de arte e na sociedade. O movimento modernista só se coloca como revolucionário ou vanguardista devido a uma normatização visual daquele período que dependia do ponto de vista distanciado do observador e que não foi modificado, apesar de todas as aparentes rupturas dos códigos das artes visuais.

A noção de uma revolução visual modernista depende de um sujeito que mantém um ponto de vista distanciado, a partir do qual o modernismo pode ser isolado – como estilo, resistência cultural ou prática ideológica – contra o pano de fundo de uma visão normativa. O modernismo se apresenta como o advento do novo para um observador que permanece o mesmo e cujo estatuto histórico não é questionado (CRARY, 1994, p.14).

Craty (1994) aponta o impressionismo como a primeira dessas correntes modernistas. Essa escola artística cria uma nova maneira de trabalhar com a luz e o pigmento (cores). Apesar de continuar sendo imagem figurativa, a pintura impressionista se destaca por usar borrões/manchas de cor, que se misturam diretamente no próprio olhar do observador. Isso irá gerar uma ilusão de ótica em que, de longe, a visualização das imagens será bem definida em sua totalidade. No entanto, ao se aproximar das pinturas, o observador perceberá os borrões/manchas de cor usados pelo artista para retratar uma paisagem, pessoa ou objeto. As novas pinturas brincam com a visão, seja através das cores, seja através das formas.

Já os surrealistas, com suas imagens subliminares e oníricas, em que é possível perceber uma imagem dentro da outra ou saindo dela, criam corpos humanos que sobrevoam a cidade ou um tigre que sai da boca de um peixe. Alguns anos mais tarde, por volta da década de 60 do século XX, surge a *optical art* ou *op art* com suas ilusões de movimento através de obras abstratas geométricas.

No entanto, pose-se dizer que a ruptura no modelo das práticas do observador pode ser encontrada no cinematógrafo, capaz de apresentar a imagem automaticamente. Isto é: se até o início do século XX o movimento das imagens se dava na imaginação do observador, com o cinematógrafo as imagens passam a se mover mecanicamente, sem a interferência humana, o que vai lhe dar um alto grau de credibilidade. Uma consequência da invenção do cinematógrafo, no final do século XIX, pelos irmãos Lumière. O cinematógrafo é o objeto técnico capaz de capturar e projetar imagens em movimento. Segundo Giles Deleuze (2009) o mecanismo não surge a partir da evolução da fotografia e sim como resultado de pesquisas sobre o movimento.

Os precursores dessas pesquisas sobre o movimento foram Marey e Muybridge. Etienne Jules Marey foi um fisiologista francês que inventou o fuzil fotográfico, em que as imagens parecem decompor o movimento, sobrepondo uma imagem a outra (MACHADO, 1997). Já Eadweard Muybridge decompôs todos os movimentos do galope de um cavalo numa sucessão de fotos. (MACHADO, 1997)

O cinematógrafo foi causa e consequência de transformações na subjetividade e na formação do olhar, criando uma nova relação com as imagens. Apesar disso, pode-se perceber um traço comum a todas as novas tecnologias da imagem: a busca pela representação/reprodução/simulação cada vez mais semelhante ao mundo material. Prova disso, são as imagens em três dimensões das telas de cinema que dão a sensação visual de saírem de seu plano e virem ao nosso encontro.

No século XX, surge mais um processo tecnológico usado para captura de imagens: o eletrônico, utilizado nas câmeras de televisão. Tanto as imagens químicas fotográficas e cinematográficas, quanto as eletrônicas baseiam-se no princípio de captação e registro da luz emitido por um referente material. Por exemplo, se temos uma maçã como referente, ao fotografá-la, estou registrando as zonas de claro e de escuro produzidas pelos raios de luz refletidos pela maçã através da objetiva da máquina.

Mas na segunda metade do século XX surge uma nova forma de produção de imagem vai modificar radicalmente a relação entre o referente e seu registro técnico. A imagem digital que permitiu o advento das animações feitas por computador, das holografias, das imagens em 3D, libertou a visão da dimensão humana e transferiu seu registro pra outro universo. O universo da linguagem, já que as imagens digitais, formada por pixels, se apresentam como a tradução formal e eletromagnética da linguagem matemática.

A maioria das funções historicamente importantes do olho humano está sendo suplantada por práticas nas quais as imagens figurativas não mantêm mais uma relação predominante com a posição de um observador em um mundo "real", opticamente percebido. Se é possível dizer que essas imagens se referem a algo, é, sobretudo, a milhões de bits de dados matemáticos e eletrônicos. Cada vez mais a visualidade situa-se em um terreno cibernético e eletromagnético em que elementos abstratos, linguísticos e visuais coincidem, circulam, são consumidos e trocados em escala global (CRARY, 1994, p.11-12).

Tudo isso faz com que as experimentações no campo visual avancem a cada dia. A imagem digital possibilita uma maior popularização da manipulação, da produção, bem como do armazenamento e da transmissão de imagens pelo mundo através dos dispositivos técnicos que estão mais acessíveis ao "prosumidor." (Termo usado por *Kerckhove* em seu livro: *A Pele da Cultura*)

1.2 – Questões de resistência: reiterando a importância do ensino aprendizagem a partir das práticas de sala de aula

Sobre a resistência, de acordo com o senso comum, um ato de resistência é sempre resistir contra ou resistir a, ou seja, resistir à tentação, a uma força contrária.

Sob o enfoque da Física, Roque (2002) afirma que existem dois tipos de resistência: a mecânica,

que se refere ao movimento contrário de um corpo; e a elétrica, propriedade de um condutor que se opõe à passagem de corrente elétrica. Mas Roque (2002) recorre ao sentido etimológico para explicar que “na palavra resistência há antes de tudo, o prefixo re, que aponta para uma duplicação, uma insistência, um desdobramento, uma dobra, outra vez”. “sistência” é um substantivo derivado do verbo *sistere*: parar, permanecer; ficar de pé, estar presente. Insistir em ficar de pé é o que queremos depois de uma dupla jornada de trabalho, de correr dez quilômetros, de nadar duzentos metros, de sofrer um abuso de outra pessoa. Insistir em ficar de pé é a melhor forma de lidar com as adversidades da vida. Atualmente vivemos o descompasso de uma Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio que quer se impor um currículo tão básico que retira todos os componentes curriculares que deveriam ser obrigatórios, inclusive o ensino e a aprendizagem da Arte, essa Base vai contra a vontade e a necessidade de professores e estudantes das escolas públicas. As injustiças parecem tomar conta do país, observamos a desordem de um governo que não olha pra quem vive nas periferias, sem acesso a saneamento, a habitação, a saúde, a educação de qualidade. Como coloca Roque (2002), é diante das vicissitudes ou das situações de confronto aos nossos desejos que percebemos como a palavra resistir está ligada ao sentido de existência. “A existência resiste. Pois ela só existe em constante processo de diferenciação de si mesma. Ela só existe dobrando-se a única condição para que existir não seja apenas o lado sombrio do ser” (ROQUE, 2002, p. 26).

Por toda a história da humanidade, há sempre um povo que quer dominar o outro. Na América Latina, o genocídio indígena causado pelos portugueses e espanhóis foi absurdo, mas os povos dominados nunca aceitaram passivamente ser subjugados. Resistir ao domínio foi primordial para a existência desses povos e, ainda hoje, há necessidade de resistir (no sentido afirmativo), ou seja, de existir e persistir como povo com seus costumes e tradições, por mais que estes tenham se transformado ao longo dos anos.

Ao relatar a história de *Jean Cavailês*, filósofo da matemática que iniciou a Resistência Francesa, durante a Segunda Guerra Mundial, e que foi assassinado por se dedicar de corpo e alma a essa causa, Roque (2002) esclarece que, para o filósofo, resistir não era uma escolha e, sim, uma necessidade. Por mais que seus companheiros quisessem poupá-lo e suplicassem para que se resguardasse, ele respondia: Eis a minha posição, eu não posso fazer de outro jeito. (ROQUE, 2002, p. 27).

Nesse sentido, compreendemos nas palavras do autor que resistir pode estar ligado a um devir revolucionário, criativo. A resistência é uma dobra que deve mobilizar a existência por completo, desdobrando-a, isto é, transformando-a em vida, em retomada de subjetividade como criação, ou melhor, como em criação. (ROQUE, 2002, p. 31)

1.3 - Arte e videoarte: a experimentação com imagem em movimento

Nesta terceira e última parte farei um breve relato de experiência do ensino/aprendizagem de Arte, no campo das artes visuais. A experiência que irei relatar se passou com estudantes do primeiro ano do Ensino médio, numa escola de periferia que tem sua sede localizada na ilha de Caratateua na cidade Belém, estado do Pará/Brasil.

Pois bem, nesse ano letivo de 2018, resolvi em meu planejamento anual, inverter a ordem dos conteúdos do componente curricular Arte e comecei a trabalhar o assunto Arte Contemporânea no logo no início do ano, abordando desde seu conceito, seu período temporal e suas diferentes vertentes produtivas como a performance, o happening, a instalação, a arte conceitual e dessa forma iniciamos, falando de Marcel Duchamp e sua famosa “fonte”, usando como apoio o texto de Will Gompertz(2013), em que ao falar sobre Duchamp expõe:

Duchamp emergiu da história da arte moderna: ele não a iniciou. Ela começou antes mesmo que ele nascesse, no século XIX, quando eventos mundiais conspiraram para fazer de Paris mais intelectualmente estimulante do planeta. Era uma cidade efervescente, cheiro de revolução ainda enchia o ar. Mais do que um sopro dele estava sendo inalado por um grupo de artistas aventureiros prestes a derrubar a velha ordem mundial do establishment artístico e introduzir uma nova era na arte. (GOMPERTZ, 2013, p-28)

Dando continuidade a esse assunto falamos das videoartes, do movimento “fluxus” considero esse conteúdo muito interessante de ser abordado no Ensino Médio, pois há uma grande parte de estudantes hoje, mesmos os que moram nas periferias, que possuem telefones celulares e essa tecnologia nos permite criar um vídeo sem grandes demandas de materiais, a não ser o próprio celular e aplicativos de edição de vídeo. Claro que a tecnologia ainda não abrange 100% dos estudantes, pois há vários que não possuem celular e para contornar essa situação, foi estabelecido que poderiam fazer em grupo, criando dessa feita um videoarte de forma coletiva, mesmo assim houverssem vídeos individual.

O que nos leva a observar que ao propormos uma atividade com vídeo, os estudantes hesitam em fazer, pois a proposta é a experimentação da imagem em vídeo, sem narrativas, mesmo assim os estudantes não conseguem compreender de imediato tal proposta, o que nos leva a relacionar o que Clary expõe sobre a construção do olhar. Diante desse cenário foi necessário expor exemplos após algumas aulas abordando os conteúdos de Arte Contemporânea e mais especificamente a videoarte, inclusive exibindo algumas videoarte como White space e Global grover de Nam June paik, e desta feita iniciamos uma troca de ideias de como criar um videoarte usando celular ou câmera fotográfica digital.

Conclusão

Os vídeos produzidos foram ao todo 11, alguns ficaram bem dentro da proposta de experimentação da imagem, no entanto, outros foram além e criaram vídeos que envolviam dança e teatro e alguns efeitos visuais. Os vídeos foram feitos em equipes de dois a três componentes e alguns individualmente, com exceção do vídeo que envolveu teatro e dança, o que implicou, neste caso um número maior de componentes. Esse grupo, em particular criaram um vídeo de três minutos e cinquenta e quatro segundos, o mais longo dos vídeos, esse vídeo mostra os próprio componentes atuando no filme, na primeira cena aparecem varrendo e suas sobras bruxuleantes são projetadas na parede da sala, depois outra cena coreografada, como uma dança, cena de violência, mas aparecem somente as sombras e ouve-se os gritos de uma mulher, depois três mulheres bem sucedidas dão esmolos a um pedinte e assim termina o vídeo.

Os vídeos apresentados por vezes abordam temáticas como: racismo, violência contra a mulher, preconceito, meio ambiente, no entanto, há vídeos que realmente são motivados apenas pela experimentação da imagem, como por exemplo, o vídeo “Luz” de um grupo de três estudantes, esse vídeo mostra a luz do fogo, acendendo e apagando, ora há luz, uma luz feita de fogo queimando no isqueiro, depois no papel e por fim numa vela, ora há escuridão total e depois luz, o fogo queimando e uma música tocando enquanto o fogo arde, tem duração de um minuto e trinta e dois segundos. No encerramento dessa atividade, os estudantes apresentarem seus vídeos falaram sobre o processo de criação.

Bibliografia

CRARY, Jonathan. *Técnicas do Observador Visão e Modernidade no século XIX*, tradução: Verrah Chamma; organização: Tadeu Capistrano. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DELEUZE, Gilles. *Cinema: A Imagem-Movimento*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

_____. *Cinema: A imagem- Tempo*, São Paulo, Brasiliense, 2007.

DUBOIS, Philippe. *Cinema, Vídeo e Godard*. Tradução Mateus Araújo Silva. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

GOMPERTZ, Will, *Isso é Arte? 150 anos de arte moderna do impressionismo até hoje*, tradução de Maria Luiza X. de A. Borges [revisão técnica de Bruno Moreschi] 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

KERCKHOVE, Derrick de. *A Pele da Cultura - Uma Investigação sobre a nova realidade eletrônica*. Tradução de Luís Soares e Catarina Carvalho. Santa Maria da Feira: Relógio D'água.1997.(Coleção Mediações)

MACHADO, Arlindo. *Pré-cinema e Pós-cinema*. Campinas: Papirus, 1997.

MELLO, Cristine. *As extremidades do Vídeo*. São Paulo: Senac, 2008.

ROQUE, Tatiana. Resistir a quê. Ou melhor, resistir o quê? *Lugar comum*, Porto Alegre, n. 17, p.23-32, 2002. Disponível em: <http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113003120949Lugar%20Comum%2017_compelto.pdf