A imprevisibilidade do endereçamento na prática docente em artes visuais

Vivien Kelling Cardonetti
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Marilda Oliveira de Oliveira
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo: Este texto tenciona demonstrar a fecundidade dos estudos do modo de endereçamento trazidos pela autora Elizabeth Ellsworth (2005) na área da educação, e tem a intenção de problematizar algumas questões relacionadas ao caráter imprevisível do evento do endereçamento na prática educativa. Utiliza a intervenção artística *degust[ação]* realizada em julho de 2011, no Royal Plaza Shopping em Santa Maria, RS, como laboratório para levantar dados parciais, no intuito de dialogar com a maneira como vivemos a experiência de endereçar e de sermos endereçados. A partir dos dados da intervenção, é possível tecer discussões em relação à imprevisibilidade do endereçamento, possibilitando repensar a prática docente e buscando pensar outras possibilidades de ação.

Palavras-chave: modo de endereçamento; imprevisibilidade; prática docente em artes visuais.

Para introduzir a discussão

Com o intuito de pensar a experiência docente em artes visuais, recorro aos estudos do modo de endereçamento trazidos pela autora Elizabeth Ellsworth (2005), não como presságio de novas verdades, que sempre nos entorpecem, mas como abertura de possibilidades, de problematizações e de invenções. Menciono o evento do endereçamento para nos fazer aproximar e pensar as relações entre professor e estudante, com o propósito de refletir novas posturas e práticas.

Muitas vezes ouvimos falar de novas possibilidades na ação docente, mas decidimos continuar fazendo o que sempre fizemos. Sentimo-nos despreparados para enfrentar o desconhecido e, por isso, preferimos navegar em mares seguros para que não venhamos a correr riscos, perder-nos ou precisar fazer voltas e retornos inesperados. Aposto na ideia de que possamos estar abertos e dispostos "a aprender do emergente, do que está se passando e não somente do que está estabelecido e é reconhecido" (HERNÁNDEZ, 2010, p.85).

E é justamente experimentando pensar de outra maneira, que voltei os olhos para os estudos do endereçamento como um evento possível de ser estudado, "mas ao mesmo tempo paradoxal, cujo poder advém da diferença entre endereçamento e resposta" (ELLSWORTH, 2005, p.47). Reconhecer que o poder do endereçamento reside justamente no seu caráter indeterminado, desestabilizou minhas certezas e me causou inquietação. A partir da adoção de uma nova postura para pensar a

educação e a arte nestes espaços formativos, passei a questionar-me: como o espaço da diferença entre endereçamento e resposta pode ser explorado pelos professores em artes visuais como um recurso? Como os estudos do modo de endereçamento podem contribuir para que os docentes em artes visuais possam pensar outras posturas e práticas?

Estudos do modo de endereçamento

O modo de endereçamento é um termo que teve suas origens nos estudos fílmicos. Ellsworth (2005) coloca que a partir do momento que os teóricos do cinema passaram a compreender o modo de endereçamento como um evento, e não mais como algo que está no filme, a autora passa a se dedicar aos estudos voltados à Educação e aos Estudos Culturais. O modo de endereçamento passa então a ser definido como um evento invisível, que acontece em algum lugar entre o social e o individual.

Utilizo essa autora para pensarmos sobre como os artefatos culturais são endereçados aos seus públicos. Os filmes, os comerciais de televisão, os livros, as cartas, as revistas, as fotografias, as canções e as imagens são feitos para alguém. Nossas aulas também são planejadas e endereçadas a um público. O professor imagina algo sobre seus estudantes, tem desejos conscientes e inconscientes sobre o tipo de pessoa para a qual sua comunicação, texto, imagem ou ação são endereçadas e faz conjecturas sobre as posições e identidades sociais que esses estudantes devem ocupar (ELLSWORTH, 2005).

A questão que levou a me dedicar a esses estudos é o fato que o professor não tem o controle de como o estudante irá agir após o endereçamento. Mediante o que os estudantes imaginam que são em relação a si próprios e aos outros, eles poderão ou não se sentir endereçados.

Levando em consideração esses fatores, penso que a aprendizagem é um processo bem mais complexo do que podemos supor. Gallo (2003, p.103) explicita que a "a aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer absoluto controle. Podemos planejar, podemos executar tudo de acordo com o planejado, (...), mas sempre algo poderá fugir do controle (...), trazendo à luz um resultado insuspeitado".

Essas questões nos fazem pensar que não há como assegurar uma resposta a um determinado endereçamento. O desafio consiste em reconhecer que a

importância do endereçamento está justamente no seu caráter imprevisível (ELLSWORTH, 2005).

Parece ser uma afirmação um tanto contraditória dizer que a força do endereçamento está justamente no seu caráter indefinido, pois muito frequentemente encontramos professores que endereçam suas aulas aos seus estudantes de forma que o plano de aula ocorra exatamente como planejado. Preocupam-se em neutralizar, minimizar ou suprimir as respostas imprevisíveis, as diferenças, os desajustes, os medos, as transgressões, as oscilações, os desentendimentos, as voltas e os retornos inesperados.

A intervenção artística *degust[ação]* e a imprevisibilidade do evento do endereçamento.

Na disciplina de Prática de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, realizamos uma intervenção artística intitulada *degust[ação]*. Essa experiência aconteceu no dia 9 de julho de 2011, no *hall* de entrada do Royal Plaza Shopping em Santa Maria, RS. A intervenção consistia em oferecer "bolachinhas" de madeira aos visitantes, para que degustassem conceitos e questões. As pessoas que desejassem participar da experiência escolhiam a "bolachinha" de madeira com a pergunta de seu interesse, e em troca elaboravam outra questão em um círculo de EVA para deixar ao grupo.

No processo de elaboração foram confeccionadas 280 "bolachinhas", onde cada componente da disciplina teve liberdade artística para criar uma forma de compartilhar suas pesquisas em educação e arte. No meu caso, decidi pela pesquisa que venho trabalhando no momento: o caráter imprevisível do evento do endereçamento na prática docente em artes visuais. Aproveitei a oportunidade e passei a utilizar a intervenção artística *degust[ação]* como um laboratório para testar algumas possibilidades para minha pesquisa.



Figura 01. Questões nas "bolachinhas" de madeira, julho de 2011.
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

A maneira como vivemos essa experiência de endereçar e de sermos endereçados merece algumas considerações para que nos aproximemos deste assunto. Através das perguntas elaboradas pelos visitantes, observamos que o evento do endereçamento se deu de diferentes formas. Para algumas pessoas a intervenção artística *degust[ação]* :

1) Não fez sentido ou não foi convidativa ao ponto delas participarem. Esse posicionamento nos faz pensar que nem sempre iremos atender ao que o outro deseja ou procura encontrar. As pessoas fazem leituras diferentes e, muitas vezes, apresentam atitudes opostas diante de um mesmo endereçamento.

2) Fez com que fosse colocado à disposição "um 'quem' que estimulasse a imaginação, a serem e a agirem de uma determinada maneira" (ELLSWORTH, 2005, p.50).

Muitos "quem" foram colocados à disposição na intervenção artística *degust[ação]*. Esses encontros puderam propiciar o reconhecimento ou a aproximação de um "quem" que talvez ofereça estratégias que altere toda a situação e indique outra maneira de pensar a própria vida.



Figura 02. Intervenção artística *degust[ação]*, julho de 2011.
Fonte: arquivo do grupo participante da intervenção.

3) Fez com que viesse a tona outros "quem" que estavam circulando naquele ambiente, "competindo por sua atenção, por seu prazer, por seu desejo e por sua ação" (ELLSWORTH, 2005, p.50).

Acreditamos que isso também aconteça na sala de aula, quando outros "quem" são mais atrativos e competem pela atenção dos estudantes. Hernández (2007, p.15-16) expõe que é importante "aproveitar as diferenças em vez de considerá-las um problema. A partir daí torna-se necessário que as diversas vozes diferentes sejam escutadas, (...) e a inventividade de todos e de cada um valorizada."



Figura 03. Intervenção artística *degust[ação]*, julho de 2011.
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

4) Fez com que questionassem o porquê da atividade, intrigando-as.

Após a leitura das 208 perguntas elaboradas pelos participantes, passamos enquanto grupo, a fazer outro questionamento: *Deixamos claro nossa proposta de trabalho e de onde vínhamos?* Sabemos que não existem ajustes perfeitos entre aquilo que pensávamos propor e o que realmente o espectador compreendeu, mas por outro lado é relevante saber o que o outro tem a nos dizer, seja através de olhares, gestos, palavras ou questões. O importante está no que faremos com que nos foi endereçado. Descartaremos? Ou isso nos impulsionará para pensarmos sobre nossa prática?

A partir dos dados coletados na intervenção artística *degust[ação]*, constatamos que o interesse do endereçamento não é obter respostas previsíveis e desejadas, mas está na sua imprevisibilidade. Reside em ouvir o que não esperamos, em fazer conexões que não imaginávamos, em sermos transferidos para lugares que não supúnhamos existir. Talvez encontremos outras possibilidades mais interessantes, fazendo-nos vivenciar coisas diferentes, sentir emoções nunca antes experimentadas ou rever certas verdades que acreditávamos serem únicas e eternas.



Figura 04. Intervenção artística *degust[ação]*, julho de 2011.
Fonte: arquivo do grupo participante da intervenção.

Através da imprevisibilidade muitos encontros passaram a acontecer e na ordem do previsível, talvez eles não se realizariam. No mesmo viés, Marcello (2008, p. 350) questiona: “Com que nos defrontamos nesse universo do encontro que, aos olhos de um universo das coisas prontas, das formas previsíveis e independentes, nos seriam invisíveis?”

Pensando na prática educativa, os encontros realizados entre professores e estudantes através de situações inesperadas podem ser significativos. Talvez, como ressalta Oliveira (2011, p. 6), “porque permite que cada um ao final da aula possa tecer outras interlocuções com novos intercessores e aprender alguma coisa”.

Essas situações de imprevisibilidade também contribuem para que professores e estudantes possam ser transferidos “de um lugar no qual eles não querem mais estar (mas talvez ainda não tenham sequer se dado conta disso) para um lugar que eles queiram experimentar por um tempo (...)” (ELLSWORTH, 2005, p. 50). Nesse sentido, a não conformidade, os desajustes e as transgressões por parte dos estudantes podem impulsionar momentos de negociação, de reflexão, de invenção e de reinvenção.

Na ânsia de facilitar o ajuste entre o que está sendo endereçado e o que está sendo compreendido pelo estudante, o professor acaba oferecendo tudo pronto,

simplificando o que é complexo e, consequentemente, queimando etapas. Essa facilitação minimizadora não propicia que o estudante tenha a possibilidade de trilhar espaços desconhecidos e incertos, de pensar diferente, de fazer conexões com outros pontos, de experienciar. Seria interessante acreditar no estudante, sem subordiná-lo e/ou subestimá-lo.

Para finalizar

Ao viver a experiência desta intervenção artística, onde a opinião dos participantes não foi silenciada, tivemos a oportunidade de endereçar e sermos endereçados. Esses encontros se deram de diferentes formas, pois passamos a vivenciar endereçamentos com um "outro" que tinha a capacidade de ignorar, rejeitar, questionar, transgredir, surpreender, instigar e/ou inventar. Nessa entrega ao desconhecido se encontra o material de pesquisa, pois as situações imprevisíveis nos convidaram a pensar de outra maneira, a nos deslocar para lugares diferentes e a nos posicionar de outra forma.

A docência é um ambiente fértil, pois propicia infinitas possibilidades de sermos diferentes do que somos. No entanto, sabemos que essa reconstrução tem muitas implicações, pois significa estar disposto a se desconstruir e se reinventar constantemente.

A dificuldade consiste em buscar transgredir normas que estão introjetadas em nossa conduta ao longo da nossa formação intelectual, mesmo que os novos preceitos teóricos já estejam impregnados ao nível do nosso discurso (COSTA, 1995). É necessário algo mais que o discurso e a intenção de mudar, é preciso a ação, o deslocamento e o confronto consigo mesmo. Acredito serem esses os nossos maiores desafios.

Referências

COSTA, Marisa V. Elementos para uma crítica das metodologias participativas de pesquisa. *Crítica pós-estruturalista e educação*/ Alfredo da Veiga Neto (org.)... [et al.] – Porto Alegre: Sulina, 1995.

ELLSWORTH, Elisabeth. *Posiciones en la enseñanza*: diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad. Akal: Madrid, 2005.

GALLO, Silvio. *Deleuze & a Educação.* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura:* transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. Como pode a cultura visual contribuir com a educação das artes. In: ASSIS, Henrique L.; RODRIGUES, Edvânia B. T. e outros (Orgs.). *O ensino de artes visuais:* desafios e possibilidades contemporâneas. Goiânia: Seduc, 2010.

MARCELLO, Fabiana de A. Cinema e educação: da criança que nos convoca à imagem que nos afronta. *Revista Brasileira de Educação* (Impresso), v. 13, p. 343-356, 2008.

OLIVEIRA, Marilda O. de. A Perspectiva da cultura visual, o endereçamento e os diários de aula como elementos para pensar a formação inicial em artes visuais. *ANPAP*, 2011.