

Arte/Educação
INTERMIDIÁTICA DIGITAL

DEPOIMENTOS PROVOCATIVOS

Interterritorialidade no
Ciberespaço

ORGANIZADORES

Fernanda Pereira da Cunha
Iolene Mesquita Lobato

Gráfica UFG

GOVERNO FEDERAL
REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS



Distribuição gratuita, proibida a venda.
Todo o conteúdo deste material é de inteira
responsabilidade de seus respectivos autores.

Arte/Educação
INTERMIDIÁTICA DIGITAL

DEPOIMENTOS PROVOCATIVOS

Interterritorialidade no
Ciberespaço

ORGANIZADORES
Fernanda Pereira da Cunha
Iolene Mesquita Lobato

1ª Edição
Goiânia, 2018

REITORIA

Edward Madureira Brasil

PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO

Laerte Guimarães Ferreira Júnior

COORDENAÇÃO GERAL

Fernanda Pereira da Cunha

SUB-COORDENAÇÃO

Ana Guiomar Rego Souza

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E
COMISSÃO ORGANIZADORA**

Iolene Mesquita Lobato

ORGANIZADORAS

Fernanda Pereira da Cunha

Iolene Mesquita Lobato

PROFESSORES AUTORES

Alexandre Silva Nunes

Elaine Izabel da Silva Cruz

Fernanda Pereira da Cunha

Iolene Mesquita Lobato

Paulo César Guicheney Nunes

Rejane Bonomi Schifino

Robervaldo Linhares Rosa

CONSELHO EDITORIAL

Ana Mae Barboza

Analice Dutra Pillar

Andrea Hofstaetter

Gilvânia Maurício Dias de Pontes

Maria Helena Wagner Rossi

Maria Isabel Petry Kehewald

Márcio Penna Corte Real

Rejane Reckziegel Ledur

Rosângela Fachel de Medeiros

TRANSCRIÇÃO DOS DEPOIMENTOS

Laura Verônica Ruiz

**DIREÇÃO DO CENTRO INTEGRADO
DE APRENDIZAGEM EM REDE • CIAR**

Marília de Goyaz

**VICE-DIREÇÃO DO CENTRO INTEGRADO
DE APRENDIZAGEM EM REDE • CIAR**

Silvia Figueiredo

**COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO
E DE COMUNICAÇÃO IMPRESSA**

Ana Bandeira

**DESIGN GRÁFICO E
PROJETO EDITORIAL**

Equipe de Publicação CIAR

**CRIAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO
DO PROJETO GRÁFICO**

Fernanda Soares

Leandro Abreu

Nicolás Gualtieri

EDITORAÇÃO

Fernanda Soares

REVISÃO LINGÜÍSTICA

Andelaide Lima

Ana Paula Ribeiro

Olira Rodrigues

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
GPT/BC/UFG**

F981 Interterritorialidade no ciberespaço / Organização de Fernanda Pereira da Cunha e Iolene Mesquita Lobato. -
Goiânia: Gráfica UFG, 2019.
89 p. : il. - (Arte/educação intermediária digital depoimentos provocativos ; 3)

Inclui bibliografia.

Inclui dados biográficos.

ISBN: 978-85-495-0261-2

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Arte na educação. 3. Eletrônica digital - Educação. I. Cunha, Fernanda Pereira da
(org.). II. Lobato, Iolene Mesquita. (org.). III. Título. IV. Série. CDU: 7:37-028.27

Dedicatória

Esta Coletânea é dedicada integralmente, com profunda admiração e carinho em memória ao nosso querido Dr. Everaldo Rocha Bezerra Costa, ex-procurador-chefe junto à Universidade Federal de Goiás. Homem íntegro, amigo, semeador da Lei, cultivador da ética, produtor de justiça. Mão amiga, que acolhe em/pela justiça. Com saudades e com eterna gratidão.

Sumário

Núcleo Temático 3: Interterritorialidade no Ciberespaço

- Coletânea de provocações 9
Fernanda Pereira da Cunha
Iolene Mesquita Lobato
- Interterritorialidade: aspectos 17
conceituais sobre as artes expandidas
Robervaldo Linhares Rosa
- A Metalinguagem no Ciberespaço 41
Fernanda Pereira da Cunha
Iolene Mesquita Lobato
- A Metalinguagem no Ciberespaço 65
Paulo César Guicheney Nunes
- Arte expandida: Proximidade e diálogos entre 73
Artes Cênicas, Artes Visuais e Música
Alexandre Silva Nunes
- O papel das tecnologias digitais na arte-educação: 87
o mercado cultural internacional versus
educação intermediática crítica
Elaine Izabel da Silva Cruz
Rejane Bonomi Schifino

Coletânea de provocações

Provocar significa instigar a pessoa a pensar, a questionar, a pesquisar. É colocar em evidência a prática pedagógica, no ato de se educar, e verificar se esta dialoga com a realidade discente. É avaliar se o que se está ensinando promove vivência significativa na formação humana. Este provocar perpassa pelas inquietações críticas do intento pedagógico no que tange: o que ensinar? Como ensinar? Onde ensinar? Para quê ensinar? Para quem ensinar?

Foi a partir dessa inquietação pedagógica que esta coletânea foi pensada e articulada no recorte analítico acerca da cultura digital. Este livro é oriundo da transcrição das produções audiovisuais de depoimentos provocativos realizados por professores acadêmicos, caracterizados como professores-autores, no processo de elaboração de reflexões conceituais promovidas pelo curso de especialização em Arte/Educação Intermidiática Digital, ofertado pela Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG), na modalidade de educação a distância.

A intensão de promover depoimentos provocativos reflexivos se nutre enquanto estratégia pedagógica, cujo objetivo se baliza em dinamizar o desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e autônomo dos discentes do curso de especialização em Arte/Educação Intermediática Digital e, também de leitores que, de algum modo, conectarem-se ao conteúdo disponibilizado.

A coletânea está alicerçada pela indissociabilidade dos valores conceituais com a prática do pensamento questionador na edificação ontológica do eu e, por assim dizer, da identidade. A edificação, a valorização da identidade é essencial para a formação e atuação pedagógica e seus desdobramentos no intento formador para/com a pessoa.

Assim, os depoimentos provocativos dispostos nesta publicação convergem para o Núcleo Temático III, intitulado Interterritorialidade no Ciberespaço, que se compõem em três disciplinas, desdobrando-se aos capítulos desta publicação:

- Interterritorialidade: aspectos conceituais sobre as artes expandidas;
- Metalinguagem no Ciberespaço;
- Arte expandida: proximidade e diálogos entre artes cênicas, artes visuais e música;
- O papel das tecnologias digitais na e-arte educação: O mercado cultural internacional versus educação intermediática crítica.

O primeiro e segundo capítulo Interterritorialidade: aspectos conceituais sobre as artes expandidas e Metalinguagem no Ciberespaço teve como finalidade contemplar duas importantes reflexões que perpassam pelos fundamentos sobre interterritorialidade intrínsecos ao conceito das artes expandidas presentes no ciberespaço e o conceito de metalinguagem como um novo estado da mente humana: a mente digital. Contamos com a contribuição dos professores Robervaldo Linhares, Paulo Guicheney, Fernanda Pereira da Cunha e Iolene Mesquita Lobato. Assim, os professores Robervaldo Linhares e Paulo Guicheney realizam seus depoimentos no viés do imaginário

e da representação, desdobramentos na poética de encontros através da reflexão pela música. As professoras Fernanda Cunha e Iolene Lobato, buscam provocar a necessidade do intento pedagógico crítica no contexto da educação da cibervida de nossos alunos e alunas, em prol da ciberarte/educação pelan e por isto autogovernativa.

No terceiro capítulo Arte expandida: proximidade e diálogos entre artes cênicas, artes visuais e música intenciona-se estabelecer a presença dialógica entre as diferentes linguagens artísticas sob os auspícios da metaliguagem na tecnocultura. Para promover tal discussão, o professor Alexandre Silva Nunes (EMAC/UFG), apresenta três experiências pessoais performáticas como parte de um processo educativo, inspirado na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.

Por fim, o último capítulo O papel das tecnologias digitais na e-arte educação: O mercado cultural internacional versus educação intermediática crítica consistiu na Elaboração: Promoção de performances culturais Arte/Educativas intermediáticas na (re)significação de hábitos socioculturais que dinamizam o imperialismo da indústria e-cultural massiva. A interligação dos meios de comunicação em âmbito global. A professora Elaine Izabel da Silva Cruz aborda sobre a realização de performance e-arte/educativa que buscou permitir que seus alunos vivenciassem situações problematizadoras, numa perspectiva de (re)significar seus hábitos socioculturais, especialmente aqueles que estão estereotipados, naturalizados. Já a professora Rejane, por sua vez, apresenta a discussão acerca das barreiras educacionais no que tange o ensino de dança na escola, que muitas vezes, é visto e reconhecido, somente nos momentos dos eventos culturais promovidas pela escola.

Em cada capítulo intenciona-se estabelecer diálogo contextual com o ato pedagógico pela cultura digital, com o intuito de se provocar o pensamento crítico acerca das inter-relações com a Arte/Educação na e pelas redes cibernéticas, buscando-se o engajamento da teoria à prática no processo de ensino e aprendizagem em prol

de ações pedagógicas que possam desenvolver em seus alunos e alunas a capacidade autogovernativa de escolhas de suas rotas digitais, com autonomia no que se consome, ampliando a capacidade crítica do espectro de gustativo oriundo de suas cibervivências.

Oportunamente, enalteçemos a importância da formação, em nível de especialização, sobretudo aos professores e professoras. Assim agradecemos a CAPES por apoiar financeiramente a formação continuada pela Universidade Aberta do Brasil. Nosso significativo agradecimento ao Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás (CIAR/UFG) pela parceria na construção, no desenvolvimento e na consolidação do curso de especialização em Arte/Educação Intermidiática Digital. Pessoas comprometidas, com singular competência e incansável paciência como o professor Leonardo Barra Santana de Souza, a professora Marília de Goyaz, a Silvia Carla Nunes de Figueiredo Costa, a professora Maria Bethânia Santos, professora Lílian Ucker Perotto, professora Ana Bandeira, a Fernanda Soares, ao Leandro Luiz de Abreu Pimentel, ao Silvio Romeu Leitão Pereira. Estes são alguns dos singulares nomes que perfaz a Equipe do CIAR. Nosso muito obrigada! Sem o CIAR e Equipe seria impossível a realização deste curso.

Registro nosso agradecimento à EMAC e à Direção, pelo apoio e participação neste processo de formação, em especial a professora Ana Guiomar Rego Souza pelo incentivo para a abertura deste curso bem como o apoio nesta jornada.

Vale enaltecer que na primeira edição deste curso foram abertas 150 vagas, contando no processo seletivo com aproximadamente 348 candidatos. Na segunda edição foram ampliadas as ofertas para 240 vagas, cujo processo seletivo contou com 1.184 candidatos. A procura por este curso de especialização demonstra o interesse de nossos professores e professoras, sobretudo da rede pública, em continuar aprendendo, se aperfeiçoando bem como a relevância da temática de cursos como este.

Este curso é oriundo de nossa pesquisa em nível de mestrado e doutorado. Tornar estas pesquisas um campo empírico na multiplicação do se ensinar e aprender transferiu-se da esfera da utopia para realidade tangível, fruto da bandeira pedagógica de sonhos que comungamos e multiplicamos com nossos alun@s e professores. Agradecemos aos alunos e colegas que nos motivam a não desistir.

Agrademos imensamente a nossa Equipe de apoio, a equipe frente ao Moodle, que conosco tornou e vem tornando a formação de especialistas em Arte/Educação Intermidiática Digital uma realidade pela educação à distância, por estar conosco na iniciativa pedagógica em alcançar o presencial pela rede.

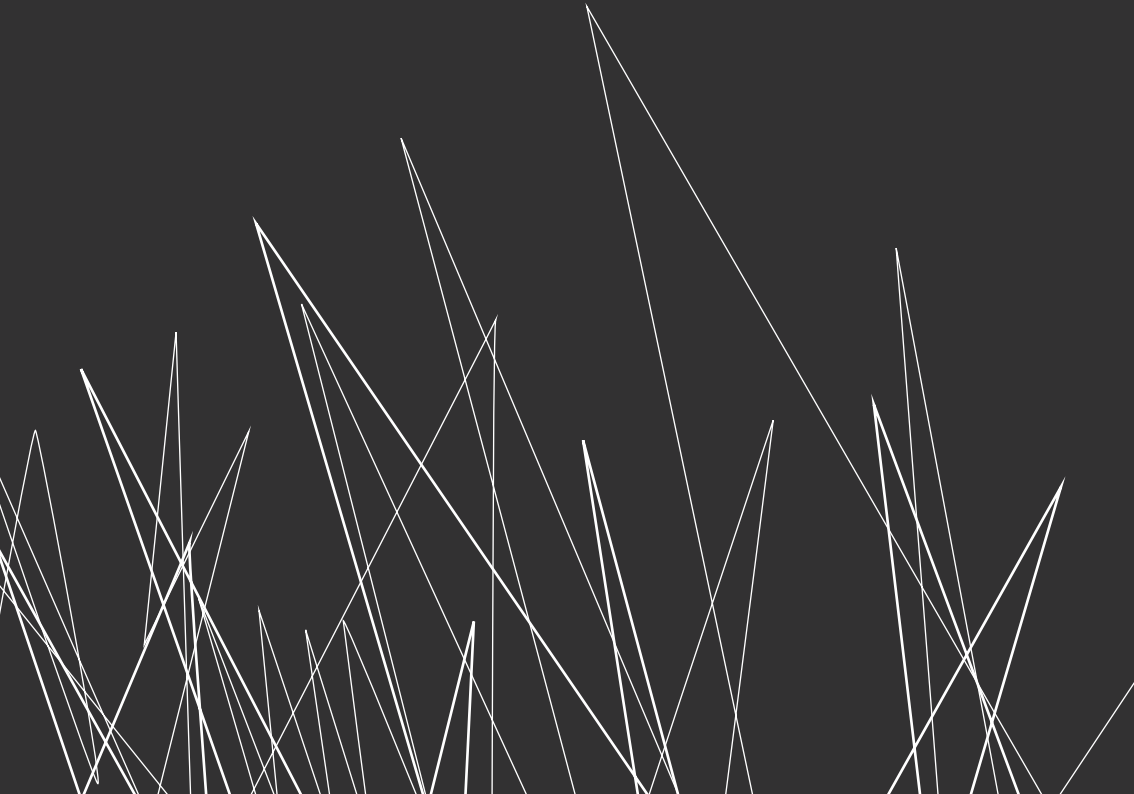
Peço licença, mas em primeira pessoa, agradeço a Iolene Lobato que me incentivou e esteve comigo desde a abertura deste curso.

Convidamos você, leitor, a degustar deste conteúdo, e que este possa contribuir de alguma maneira, a partir das provocações presentes nesta coletânea, na sua prática pedagógica e assim, por meio de suas ações, ainda que indiretamente, possamos participar da edificação da identidade de nossos alunos e alunas.

*Fernanda Pereira da Cunha
Iolene Mesquita Lobato*

> NÚCLEO TEMÁTICO 3

Interterritorialidade no Ciberespaço





ROBERVALDO
LINHARES ROSA¹

1. Doutor em História pela Universidade de Brasília (UnB). Professor adjunto de Musicologia na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG).

Interterritorialidade: aspectos conceituais sobre as artes expandidas

Olá, eu sou o professor Robervaldo Linhares, trabalho com musicologia, fiz doutorado em História na Universidade de Brasília (UNB), mestrado em Música e Práticas Interpretativas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e a minha relação no trabalho acadêmico é sempre no limiar entre música e história. Quando trabalhamos música e história necessariamente outras artes emergem dessa confluência. Mas, sem dúvida, o meu eixo mesmo é música e história, sou pianista e meu trabalho está sendo voltado para isso. Seria interessante começarmos com uma imagem, deixo a imagem a seguir com vocês e, a partir dela, começo a fazer uma pergunta muito simples que, por sinal, já foi feita por muitas pessoas, inclusive pintores importantes, a primeira seria:



- O que é isso?

Acho que vocês poderiam rapidamente dizer: é uma maçã, apressadamente dizer isso. E eu poderia dizer em contrapartida: então pegue essa maçã e coma e aí vocês ficarão em uma situação mais complicada porque, na verdade, ela não é uma maçã.

Tem um quadro famoso do pintor Magritte, do século XX, que ele pegou um cachimbo e desenhou, pintou esse cachimbo e embaixo ele colocou dentro desse quadro: "*Isto não é um cachimbo*". Ora, se voltarmos para a nossa figura da maçã podemos dizer também claramente: isto não é uma maçã. Primeiramente porque a maçã não se faz completamente presente aqui, ou seja, não posso pegar e comer ela, por exemplo, o que seria o mais óbvio em uma maçã. Segundo, não temos na natureza uma maçã nessa proporção, ou seja, não dá pra ter uma macieira tão grande. Enfim, estamos falando com uma noção muito importante para se compreender a arte, compreender música, mesmo história que é a noção de *representação*. A noção de representação está completamente relacionada à ideia de símbolo, vivemos em uma sociedade que é marcada pelo imagético e dentro desse imagético pelo simbólico. Então as coisas realmente estão significando outras coisas, elas simbolizam sempre algo. E essas noções simbólicas, essas acepções que a própria sociedade dá, elas

são construídas como? São construídas socialmente. Imagina o seguinte, alguém que não domina determinado código social, não viu um semáforo ainda na vida, e vê a luz vermelha, né? O quê ele vai imaginar? Depende da leitura social que ele tem. O vermelho pode simplesmente significar paixão, por exemplo, e não perigo. E o verde? Por que é que no verde todos os carros vão e continuam e no amarelo por que se para? Fique atento? Cuidado, pode ir, mas tenha cuidado? Porque há um código social que diz o quê que é, o quê significa. Então se a gente pensar em termos de viver em sociedade, estamos falando o tempo todo de simbólico.

Estou relacionando simbólico com a ideia de representação. Quando estou pensando nessa maçã, e digo com clareza que ela é uma maçã, apesar de não ser, é porque a ideia do simbólico está muito forte. A historiadora Sandra Pesavento vai nos dizer o quê que é, o quê que são representações: “são matrizes geradoras de condutas”. Essa primeira parte da noção que ela nos dá é muito interessante porque você age de acordo como essas matrizes, “e práticas sociais dotadas de força integradora e coesiva”. Essa prática integra a sociedade e dá uma coesão. E tendo isso além do importante “bem como explicadoras do real”. A própria representação diz pra você, diz pra nós, nossa sociedade o quê que é o real, ou seja, aquilo que entendemos que a realidade é, ou seja, o real. Se você for ao hospital fazer uma consulta com o médico, espera, por conta da sua noção de representação, que o médico esteja, em primeiro lugar, de branco e que esse branco seja limpíssimo. Imaginem chegar para fazer uma consulta e esse médico estiver com a roupa suja de excrementos, de sangue, de pus, de alguma coisa? Você não vai ter confiança nele, não vai ter confiabilidade e, portanto, vai procurar outro médico.

Ou imaginem um açougueiro, que é uma profissão que trabalha diretamente com carne, com sangue, mas, se você entrar num açougue e o açougueiro estiver com a roupa muito suja, não vai querer comprar a carne ali, porque você está procurando uma representação

que lembre o quê? Limpeza, que lembre asseio. É interessante isso. Vivemos mergulhados no mundo dos símbolos o tempo todo.

Um advogado tem um tipo de representação na fala, na moda e até no modo de se portar dentro da sociedade a ponto de identificarmos a profissão de determinada pessoa pela carga simbólica que ela carrega. Não é a toa que as pessoas que querem passar um perfil que não é o delas, sabem muito bem como usar a moda, a fala, e de como usar esses artifícios que são simbólicos. Uma aliança no dedo se é de ouro na mão esquerda, naquele dedo onde se coloca a aliança de casamento, você tem uma leitura, se é uma aliança na mão direita, daquela de madeira, de coquinho, você tem outra leitura. Então o tempo todo nós estamos o quê? Fazendo leituras.

No caso as artes, elas trabalham essencialmente com as representações. Sandra Pesavento diz o seguinte: “a representação não é uma cópia do real, a imagem perfeita, espécie de reflexo, não é isso, mas é uma construção feita a partir dele”. Então temos uma ideia do que é real, do que entendemos como real, o quê que é prosperidade, o quê que é pobreza, o quê que é alegria, o quê que é felicidade dentro de uma determinada sociedade.

A partir daí construímos representações que vão dizer o que é esse real. Voltando para o nosso exemplo da maçã, a representação é tão forte porque ela coloca presente algo que está ausente. Então não existe nenhuma maçã, mas a sua representação a faz existir, o ausente se torna presente. Daí a força da representação. Para trabalharmos e entendermos como se dá a representação de artes, da história e da sociedade, precisamos de outra noção importante que é a de imaginário. Imaginário, rapidamente poderíamos pensar como o conjunto das representações, então é diferente um imaginário indígena, um europeu, e um imaginário latino-americano. Por quê? Porque outras são as representações. De acordo com cada sociedade se tem um conjunto de representações. Esses conjuntos em cada sociedade formam o imaginário daquela sociedade. “Siste-

ma de ideias e imagens de representação coletiva”, então não vamos mais falar de uma representação individual, que os homens em todas as épocas construíram para si dando sentido ao mundo.

A grande questão de falarmos de símbolo, de representação, agora também de imaginário é exatamente dar sentido ao mundo. O que o ser humano na verdade tem é uma carência muito grande, ele precisa saber quem é ele, precisa saber de onde vem, precisa saber para onde vai. Essa é a grande questão, e o imaginário e aquele conjunto de sentidos, e eu pergunto: esse imaginário se modifica? Modifica. Com o decorrer do tempo ele se modifica, só que mais lentamente. Se pensarmos no século XIX, como que era o imaginário, por exemplo, da sociedade brasileira em relação à mulher? Temos um tipo de imaginário que se viermos agora para o século XXI é completamente diferente.

Uma compositora como Chiquinha Gonzaga, que foi uma moça criada na alta sociedade carioca, da aristocracia carioca, para ser uma dona de casa. Acontece que ser uma dona de casa naquele século XVIII, necessariamente passava a questão da educação musical, ela deveria tocar bem piano, por exemplo, assim como falar francês. Mas tocar bem piano e falar bem francês não eram atributos relacionados ao profissional de acordo com aquele imaginário, mas qual era? Exatamente de a moça ser prendada. Era garantia de bom casamento. Assim como fazer crochê, fazer tricô, saber costurar a roupa do marido, é claro, e dos filhos.

Nesse imaginário, a mulher tem uma visão pelas pessoas dentro desse recorte temporal, mas vamos pensar no século XXI, muita coisa mudou a ponto de termos, por exemplo, uma presidente da República, que é algo simbólico novamente, outra posição, outro imaginário. Então a grande questão do imaginário é exatamente saber que ele é um conjunto de representações. E uma vez afirmando essas representações elas não são cópias do real. Temos aqui um quadro bastante interessante de cavalos, esse quadro do Géricault, de 1821, chama-se *Corrida de cavalos em Epsom*. Como vocês podem

observar, temos uma movimentação dos cavalos, que por conta do movimento realmente, por conta das cores, por conta da posição, do enquadramento dessa pintura, nos remete a uma ideia de heroísmo. Queria perguntar o quê é que leva essa ideia de heroísmo? A primeira coisa é que cavalos são realmente potentes, são poderosos. É interessante que a ideia de cavalo é tão forte que até hoje a gente ainda usa para falar da potência de um carro. Então não é à toa, quantos cavalos tem o carro? A gente usa essa mesma medida ainda.

Mas se vocês observarem, os cavalos não encostam as patas no chão. Com esse movimento de quase voando, ou seja, esse flash, vamos dizer assim, ele voando, nos passa a ideia de heroísmo, ou seja, ele está além dele mesmo. Mas, a gente deve lembrar que, em 1821, ainda não tínhamos a fotografia. Então a arte não está comprometida com o real, ela quer passar a ideia de heroísmo que tem tudo a ver com o período romântico do século XIX. O herói romântico por excelência, aquele que sobrepuja tudo, tem coragem, ele vai e faz, e, também, é incompreendido pela sociedade daí a tristeza dele. Um bom herói romântico tem uma dose grande de tristeza, mas pegamos já, mas para frente Muybridge, *Movimento de cavalo a galope*, se vocês observarem ele fez vários quadros, vários pequenos quadros e montou um grande. Não tem nenhum movimento, ele conseguiu as duas patas voando, ele consegue são gestos que não são bonitos esteticamente, mas são exatamente os gestos que o cavalo faz. Ou seja, a partir da visualização dessas duas telas, tanto a do Géricault quanto a do Muybridge, temos a seguinte interpretação: primeiro que a arte não está comprometida em dizer o real, em fotografar esse real tal qual ele é, mas está comprometida em dizer essa realidade como a sociedade vê naquele momento. Se pensarmos em uma pintura cubista, em Picasso, por exemplo, será que as pessoas eram pontiagudas daquela forma, será que as pessoas eram todas formadas em cubos, ou será que aquilo é uma representação para dizer daquela sociedade? Talvez essa seja a primeira e grande reflexão quando a gente se posiciona diante da arte,

ela está nos remetendo a outro universo. Agora existe um fato muito interessante nisso tudo, é porque ela age com tanta força, ela é tão contagiante que você sequer desconfia que esteja falando de outra realidade. Eu vou colocar um trecho de uma música, que é muito bonita e vocês vão perceber que, em poucos segundos da música tocando, vocês já vão criar toda uma construção simbólica dessa música. Por que eu estou usando a música agora? Simplesmente a gente começa entender que não é privilégio da pintura, da fotografia, ou da música, ou das artes cênicas ou do cinema, na verdade as artes estão todas interligadas. Vamos ouvir a música *Mi Buenos Aires querido* (Tango) Daniel Barenboim, Rodolfo Mederos, Héctor Console. (1996).

É interessante que talvez em dez segundos de música vocês já sabiam em que local estávamos, estamos agora com outra noção importante de ethos, ou seja, aquele espírito que anima uma coletividade. Se eu colocar uma música nordestina a gente percebe rapidamente, se colocar uma música francesa a gente vai perceber diferença, um jazz, um blues, um rock, um samba, no nosso exemplo aqui, um tango, rapidamente nos remete a certa geografia, que no caso aqui eu vou chamar de ethos, espírito que anima uma coletividade. Ou seja, o que quero dizer com isso tudo é que a arte é feita socialmente.

Aqueles símbolos daquela sociedade estão presentes, sem dúvida, na música, na pintura, na arte, em geral. Temos outros dois exemplos aqui que são bastante interessantes para compreendermos um pouco mais. Em 1902, Caravaggio recebeu uma encomenda para fazer o altar de uma igreja em Roma, e a pintura que foi pedida a ele foi a de São Mateus. Ele teve a ideia de fazer um São Mateus o mais próximo da realidade, era o que realmente imaginou. Então ele colocou um homem simples e como a obra, a Bíblia Sagrada, dito na própria Bíblia, que é inspirada por Deus, ele colocou um anjo muito próximo como vocês podem ver nessa pintura do Caravaggio, mas, ao mesmo tempo, que o anjo está escrevendo na mão dele, segurando a mão dele, mostra que ele tem certa dificuldade de compreender o que o anjo está di-

zendo, do que o anjo está ditando, e se vocês perceberem a testa dele está bem franzida. Ou seja, é um personagem extremamente humano.

O quê a igreja viu nessa pintura? Olhe aí a questão da representação, a questão do imaginário. Primeiro, ela não gostou porque a ideia de santidade que a igreja tem é a de algo que é separado do humano, é como se São Mateus realmente não tivesse sido humano, ele está além da humanidade. E a tela não tem nada que remete a essa extra-humanidade, pelo contrário, é muito humana. Então a igreja não aceitou e pediu para ele fazer outra pintura. Como ele está vivendo em sociedade, como ele precisava, inclusive pagar contas no fim do mês, como todo ser humano até hoje, ele teve que refazer para poder ganhar o salário dele dignamente. Observem agora a segunda tela que ele faz, o anjo está bem distante dele, ele está suspenso, ou seja, um anjo que voa como deve ser um anjo, ele fez como está no imaginário. Voltando um pouquinho no primeiro, o anjo tem asas, mas ele está parado no chão, como se não conseguisse voar, e isso é ruim na leitura da igreja. Agora esse anjo voa. Outra coisa, sobre a cabeça de São Mateus há uma auréola, o quê a auréola significa? Que ele tem um ar de santidade, que ele é um santo.

No outro ele tinha barba preta, era mais jovem, agora tem a barba branca, bem grisalha. Ou seja, no nosso imaginário também a ideia de símbolo do ocidente barba branca nos remete à sabedoria, à ideia de virtude, quando as representações que se fazem de Deus é sempre um barbudo, sempre alguém que parece que está acima da juventude, ou seja, é a ideia de sabedoria. Enfim, esse quadro foi realmente aceito agora pelo Caravaggio. Então temos outra reflexão aqui, a arte é construída socialmente, ela é para a fruição das pessoas, e as pessoas vão interpretar essa arte de acordo com os valores que ela tem, de acordo com as representações que tem naquele momento, que esse conjunto de representações forma o imaginário.

Mas, pensando no Caravaggio, nessa pintura que acabamos de ver, nessas duas, na verdade, nós, sem dúvida, temos a ideia de con-

texto histórico, ou seja, a obra de arte ele é feita em um determinado solo histórico, determinadas sonoridades sequer foram imaginadas em determinados contextos. Você imagina um Mozart pensando em um som de avião? É muito complicado porque sequer existia avião. Ou então você imaginar alguém no século XIX sequer ventilar a possibilidade de imaginar a velocidade do mundo como hoje temos com a internet. Uma carta demorava meses para chegar, ia de navio, depois os transportes, enfim muita dificuldade.

É claro que essa visão de vida, de velocidade, de tempo, vai afetar a obra de arte. Vai ter uma relação muito grande. O quê é a ideia de contexto histórico? É a inter-relação de circunstâncias que acompanham um fato ou uma situação, e a obra de arte está exatamente nesse contexto, ela vai estar inserida em um solo histórico que vai dizer, inclusive, o tempo no caso da música, a questão das cores, da dimensão. Mas vamos pegar como exemplo agora uma sinfonia de Beethoven. Ele era um artista já com ideais românticos e muito ligados à revolução francesa, ideais de igualdade, de liberdade, de fraternidade, aquele era um ideal burguês que queria pôr abaixo a aristocracia. Acontece que todos esses ideais já estavam simbolicamente marcados na figura de uma pessoa muito importante, que era Napoleão Bonaparte, ele era o grande salvador dessa sociedade, era o grande herói. Eu falei um pouco atrás de heróis românticos, mas podemos dizer que o Bonaparte é um desses heróis. Beethoven faz a terceira sinfonia dele que se chama, não por acaso, sinfonia heroica. Essa sinfonia heroica, ela é exatamente o clima do heroísmo, de otimismo, as pessoas estavam acreditando que a sociedade ia entrar em um novo contexto. Vamos ouvir o primeiro movimento, um trecho, da Sinfonia Nº3 "*Heroica*" Ludwig van Beethoven (1804)

Acontece que logo depois que Beethoven terminou o primeiro movimento dessa sinfonia chamada de heroica, Napoleão começou a ver diferentemente, ele queria ser o grande poderoso e aí se tornou um déspota. E é verdade que a burguesia queria que a aristocracia

saísse do poder, mas daí matar os reis, rainhas, e toda a aristocracia era outra coisa. Se a gente pensar um pouquinho, em 1808 o quê ocorre de significativo para o Brasil? Não é a chegada da família real? Ótimo. Por que a família real chega ao Brasil? Exatamente porque está sendo perseguida por Napoleão Bonaparte, em Lisboa. Ou seja, eles tinham que fugir. Vieram realmente fugidos para o Brasil e não tem nada de tão bonito, "*Era uma vez a família real resolve ir para o Brasil*". A única opção que tinham era exatamente essa porque ele estava invadindo a Europa. Agora eu pergunto para vocês, qual é a sensação de Beethoven diante disso tudo? Percebem que o contexto histórico mudou? A história mudou, ou seja, aquele solo histórico mudou? O clima de otimismo, de fé em Napoleão Bonaparte mudou?

Lembrando o seguinte, a peça, a terceira sinfonia foi dedicada ao Napoleão Bonaparte e aí Beethoven se sente em uma decepção muito grande, na verdade não é só uma decepção individual, mas de um povo todo, e essa decepção é fruto de uma traição, o herói se tornou um traidor. E agora? O quê Beethoven faz logo? Primeira coisa, ele raspa o nome de Napoleão Bonaparte da partitura, tem no Museu de Beethoven na Alemanha essa partitura raspada, sem o nome dele porque ele não queria mais. E o segundo movimento ele faz exatamente uma marcha fúnebre, olha aí o simbólico, vamos ouvir um pouco desse segundo movimento?

Então pensar apenas por uma vontade pessoal, ou seja, Beethoven está triste, por isso que fez uma marcha fúnebre, você não vai conseguir compreender se não levar em conta o fator social. Aconteceu um golpe, aconteceu uma traição muito grande, a música mudou. O contexto histórico muda, a história muda, a arte muda. O compositor vai fazer música diferente, o pintor vai falar de coisas diferentes, a temática muda.

Vejam agora um poema de Fernando Pessoa, um dos maiores poetas de todos os tempos em língua portuguesa, *Mar português*. O mar é uma temática importantíssima para os portugueses, mas,

se vocês observarem, existe uma conotação levada ao mar, levada com o sal, com a lágrima que diz muito desse povo. Primeira coisa, se pensarmos na época do renascimento, na época das grandes navegações, descobrimentos. Portugal detinha o poder náutico do mundo, seria mais ou menos os Estados Unidos hoje com a NASA. Eles dominavam o que havia de tecnologicamente mais importante, e de repente eles passam de uma grande potência mundial para uma subpotência, vamos dizer assim, para vocês terem uma ideia para Portugal entrar na Comunidade Europeia não foi fácil, não foi logo de cara que eles queriam que Portugal entrasse. Então ela ficou realmente marginal. Vamos ver esse poema? Então estamos falando de uma sociedade extremamente rica e poderosa, com poder tecnológico, náutico, no caso, e, de repente, passa a não ter esse poder, passa a ser uma subpotência.

Mar português

(Fernando Pessoa)

*Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!*

*Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!
Vale a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.*

*Quem quiere passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.*

A reflexão que temos aqui com Fernando Pessoa é que para ser uma grande potência se paga um preço muito alto. Vamos ver, por exemplo, uma potência como os Estados Unidos, vamos analisar outros aspectos além do poder econômico, da hegemonia, o índice de suicídio entre os adolescentes é o maior do mundo, não se tem outra nação com esse índice tão alto. E aí a gente pode pensar quais são os preços que se pagam? Então o poeta está realmente analisando. Vamos mais a alguns exemplos? Munch fez um quadro chamado *O grito*, como vocês podem ver aqui. Mais uma vez estamos falando da realidade fotográfica tal como ela é. Porque ela não tem jeito, até mesmo na fotografia você olha de forma diferente, depende do seu olhar essa realidade nunca vai ser captada. Então temos uma ideia do que é real.

Se vocês observarem a parte de cima, as cores vermelhas, toda essa movimentação, linhas opostas, e um rosto com um grito imenso que lembra quase uma caveira, essa é a primeira parte. A segunda parte, que podemos analisar nesse quadro, é que, ao mesmo tempo em que tem todo esse clima de desespero, existem pessoas passando lá ao fundo que sequer estão imaginando o que está acontecendo. Então é um individualismo extremo. É um quadro do começo do século. E o quê ocorre no começo do século? Como é que começa o século XX? Robesbal fala que o século XX começa em 1914, e o que temos? Uma guerra. E é a primeira vez que vamos ter uma guerra de nível mundial.

As nações todas realmente em conflito e, como se não bastasse, essa guerra vai acabar oficialmente em 1918, mas vamos ter um clima muito tenso, o quê temos em 1929? O abalo do sistema capitalista, que é posto em xeque, com a queda da bolsa de Nova York. Esse sistema hegemônico e inatingível mostra que tem problemas. Com isso, vamos ter um momento de tensão social muito grande, que vai atingir, inclusive, o Brasil. A produção de café será fortemente atingida. Como se não bastasse, em 1939 temos outra guerra que acaba em 1945. Depois temos a Guerra Fria, que não é uma batalha de armas, mas de ideologias. Às vezes ficamos pensando assim, as

imagens, a arte ou a música do século XX não são agradáveis à visão ou ao ouvido. Mas se formos olhar o contexto histórico muita coisa justifica. Vamos ouvir *Pierrot Lunaire*, de *Schönberg*, para relacionar isso com o campo da audição.

Por fim, vamos a um poema budista-tibetano, é interessante que o subtítulo desse poema é *Autobiografia em cinco capítulos* e é de um autor anônimo. Então para a gente não achar que a arte é feita só por grandes artistas, aquelas que nem sabemos de quem é a autoria também tem uma grande importância. Mas pelo título já temos uma leitura muito interessante. É um poema budista-tibetano e está ligado a um contexto religioso e faz questão de explicar qual que é esse contexto. Não é só budista, não é o budismo zen, é o budista-tibetano. Outro aspecto importante do título, só isso que a gente está *Autobiografia em cinco capítulos*, ou seja, temos no primeiro termo *Autobiografia* uma preocupação com o ser, se pensarmos no Ocidente a nossa preocupação é muito mais em ter, e somos valorizados por ter e não pelo ser. Já em uma visão Oriental o ser está em primeiro lugar. Outro aspecto que podemos tirar desse subtítulo *em cinco capítulos* é que não se tem pressa para chegar nesse autoconhecimento. Nós, ocidentais, temos uma pressa de conhecer logo, então começa a terapia e na primeira semana queremos saber tudo. Não temos paciência para descobrir. O oriental tem um tempo diferente.

Vocês vão ouvir esse poema e observar exatamente isso, a questão do tempo. Como é diferente o tempo ocidental do oriental, e tudo isso é construído socialmente. A sociedade que vai dizer que cor representa determinado sentimento, ou não representa, que imagem que representa determinado sentimento também, como que ela se porta em sociedade, o quê é certo, errado, adequado, o quê que não é adequado. Agora, isso é tão forte que as pessoas daquela sociedade sentem como a mais extrema realidade. Ou seja, ninguém ousa ir contra aqueles códigos. Por isso que pessoas de outros grupos sociais quando viajam, por exemplo, ou participam de outros grupos,

na maioria das vezes cometem equívocos porque ela não domina aquele código ainda. O quê que é certo, valorado, o quê que é errado. Mas a reflexão mais importante para a gente pensar é que a arte, em específico, é construída socialmente, sem esse solo histórico não conseguimos pensar a arte. Vamos ao poema budista-tibetano:

Poema budista-tibetano

Autobiografia em cinco capítulos

Primeiro Capítulo

Caminho pela rua

Há um profundo buraco no passeio

Caio lá dentro

Estou perdido, não sei o que fazer

Mas a responsabilidade não é minha

Preciso de uma eternidade para descobrir a saída.

Segundo Capítulo

Caminho pela mesma rua

Lá está um grande buraco no passeio

Finjo que não vejo

Caio outra vez

Custa-me crer que esteja no mesmo lugar

Mas a responsabilidade não é minha

Ainda preciso de muito tempo para sair.

Terceiro Capítulo

Caminho pela mesma rua

Há um profundo buraco no passeio

Vejo que lá está

Mas caio, é um hábito

Tenho os olhos abertos e sei onde estou

A responsabilidade é minha
E saio imediatamente.

Quarto Capítulo

Caminho pela mesma rua
Há um profundo buraco no passeio
Passo ao lado.

Quinto Capítulo

Caminho por outra rua.



FERNANDA PEREIRA CUNHA¹
IOLENE MESQUITA LOBATO²

1. Doutora em Artes pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Professora Associada da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG).

2. Mestre em Antropologia Social (UFG). Professora no Curso Superior de Tecnologia em Produção Cênica no ITEGO em Artes Basileu França.

A Metalinguagem no Ciberespaço

Meu A partir da vivência apresentada pelo professor Paulo Guichenev, segue uma conversa sobre a metalinguagem com as professoras Fernanda Cunha e Iolene Lobato, que juntas discutirão sua definição, apresentarão proposições investigativas para pensarem o que é viver na cultura digital, trazem uma fala sobre os novos personagens, como o Hacker, e finalizam com várias questões propositivas investigativas que nos ajudam a pensar, enquanto educador, como discutir e nos posicionar em sala de aula diante da cultura digital.

Iolene

Oi, Fernanda, como vai? Tudo bem?

Fernanda

Tudo bem Iolene. Eu queria saber o que nós estamos fazendo aqui hoje. O que você quer de mim?

Iolene

Hoje nós vamos discutir um pouco sobre a metalinguagem.

Fernanda

Ok. Estou observando que você trouxe aqui alguns eixos questionadores. Fique a vontade.

Iolene

Bom, nós aprendemos que a metalinguagem é formada pelo universo não digital e o universo digital. Como seria isso em outras palavras, Fernanda? Em que momento nós estamos imersos na cultura digital e estamos fora dessa cultura?

Fernanda

Então, esse conceito de metalinguagem é do Castells. O Castells vai observar que a metalinguagem é a interconexão do universo digital mais o universo não digital.

Primeiro, vamos entender o que é o universo digital. Ele é a integração do discurso oral, com o escrito e o audiovisual. E o universo não digital é um discurso oral, escrito e audiovisual, mas eles não estão interconectados. A concepção de Castells sobre metalinguagem é por essa integração desses discursos que compõem o universo digital mais o universo não digital. Para entendermos o universo digital podemos pensar num clipe, por exemplo. Quando a gente assiste ao clipe, ele é mais som, mais imagem, ou é mais texto?

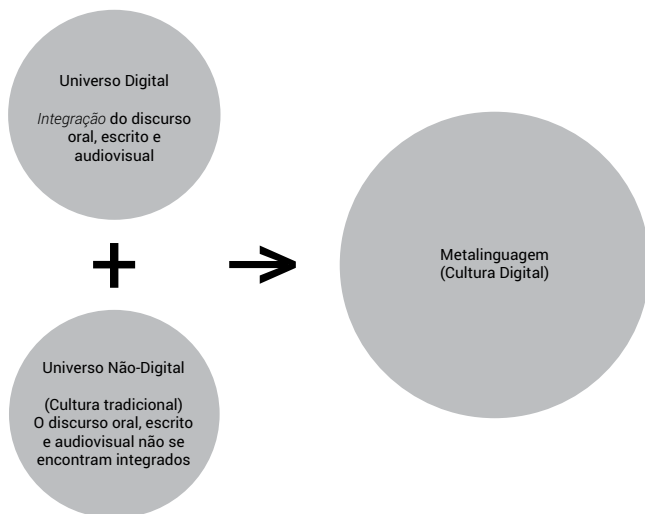
Iolene

As três coisas juntas.

Fernanda

Inter-relacionadas, interconectadas. Eu não sei até que ponto estou assistindo à imagem, ou apreciando a música, um som. Isso porque

essas relações acontecem de um modo meta, interconectadas. O universo não digital não acontece nessa relação de interconexão.



Para eu entender quando estou online ou off-line, que são as relações do universo digital, eu vou me assegurar no Milton Santos, quando ele vai se referenciar sobre os homens lentos.

O Milton Santos está em contraposição, num outro paradigma, em relação, por exemplo, ao Bauman, quando ele fala da modernidade líquida. É outro paradigma não do ponto de vista do conceito, mas do contraponto da vivência desse conceito. Porque a modernidade líquida que quer dizer que quanto mais fluida for uma informação, mais líquida, mais rápida, é uma informação que, pela cultura digital, ela chega em tempo real.

Já os homens lentos, como discute o Milton Santos, nessa relação da fluidez, que, por exemplo, o Bauman nos coloca, são as pessoas que as informações chegam em tempos mais lentos. Conceber uma sociedade que não tem energia elétrica, por exemplo. Ter energia elétrica

num lugar ou não nos torna mais líquidos ou mais lentos, no contexto da cultura digital.

Então, uma comunidade que não tem energia elétrica não vai ter acessibilidade a determinadas informações. As informações vão chegar muito tempo depois de uma determinada ocorrência. É onde o Milton Santos vai trazer, onde as pessoas estão mais excluídas dessas relações.

O que isso tem a ver com o universo digital? Para entendermos o universo não digital, esses homens lentos não convivem na mesma relação de fluidez que as pessoas da cultura digital. Quem é a cultura digital? Tem essa interconexão e que tem uma velocidade líquida dentro dessas relações informacionais.

Quando eu não estou dentro do universo digital não estou nem off-line. Por exemplo, um celular. O celular hoje, pela internet, você tem todos os meios de comunicação interconectados no próprio aparelho. Você pode assistir um canal de tv, pode estar conectado num canal de rádio e pode se comunicar via whatsapp. Só que se você simplesmente desabilitar seu acesso, as pessoas não vão te acessar, mas, ainda assim, você não está na condição dos homens lentos, você está off-line. Então, você se coloca numa situação em quem está desligado. Os homens lentos não estão desligados, eles estão excluídos. Esse é um conceito que modifica totalmente um paradigma de uma prática de vida.

A cultura digital pela fluidez e velocidade que ela abarca todas essas informações, ela tem a capacidade de agregar, de conceber, as relações dos homens lentos, mas os homens lentos não têm a mesma condição que a modernidade líquida tem, pela fluidez das interconexões que se estabelecem pela metalinguagem na cultura digital.

Iolene

Fernanda, eu me recordei que há um tempo o envio de uma carta demorava tanto pra chegar ao seu destino. A dificuldade de fazer

uma viagem no interior de Goiás ou em outras localidades. Tudo isso vem de encontro a esse homem lento, que não sei se está correta a palavra, mas está “desconectado” do universo digital.

Fernanda

Essa terminologia está correta pelo território que você está. Veja que a terminologia que você utiliza do homem lento estando excluído, você, que é da cultura digital, não consegue conceber na sua fala, uma pessoa que está excluída. No máximo, pra você ela está desconectada.

Para ele, ele não está desconectado. Por que para estar desconectado ele teria que ter o acesso da conexão. Só está desconectado daquilo, da cultura digital, a pessoa que, a qualquer momento, possa se conectar. Eles não estão desconectados, eles não têm acesso para conexão.

Por isso, conceitualmente, estar desconectado já é uma linguagem específica de uma prática, de um hábito seu, meu, que estamos dentro da cultura digital, que talvez se a gente falasse com uma pessoa de uma comunidade ribeirinha: “Você está desconectado?” Talvez ele nem compreenderia. Porque, de fato, ele está desconectado da internet? Ele não tem nem conexão. Ele não tem nem acesso à internet. Ele está sem acesso, muitas vezes, à energia elétrica.

Iolene

Então, Fernanda, pra eu estar imerso no universo digital tenho que estar necessariamente conectado à internet?

Fernanda

Sim, nós podemos entender que sim. E necessariamente ter energia elétrica. Porque estou falando tanto de energia elétrica? Eu tenho um artigo em que faço uma discussão acerca da energia elétrica³.

3. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=uxqEEgJxBBc>

Nós temos problemas no Brasil que pra trabalhar os homens lentos, a gente precisa que aquelas pessoas, que aquela escola, que aquele espaço, aquela comunidade, antes da internet, ou pra ter internet, tenha energia elétrica. E porque a internet?

Por que a internet viabiliza, acaba revolucionando, a interconexão das diferentes mídias, dos diferentes meios de comunicação, como a televisão digital, o rádio digital, o whatsapp. As naturezas específicas que permitem determinadas comunidades em rede, o facebook, por exemplo. Nós temos diferentes meios de comunicação que acabam se interconectando em tempo muitas vezes até real, pelo suporte da internet.

Iolene

Certo. Então a cultura digital alterou significativamente as nossas vidas, em diversos segmentos e setores. Sobretudo, no setor público e privado. Como a arte/educação explicaria esse viver na cultura digital, em que o público e privado se inter-relacionam, se misturam o tempo todo?

Fernanda

Essa sua pergunta é muito interessante, mas eu pensaria numa outra estrutura, no inverso. A partir do modo como nos relacionamos e temos nossas práticas que constituem a cultura digital, que nós potencializamos e construímos em qual perspectiva a arte/educação pode atuar? Qual o papel da arte/educação a partir das práticas culturais digitais?

É uma mudança de olhar, não da arte/educação, mas do que a arte/educação pode trazer em relação à cultura digital.

Eu acho que o aspecto central nesse paradigma é a gente pensar em que condição se encontra os nossos alunos, nossas alunas, nossos amigos. Enfim, quais são as práticas culturais que se estabelecem? O que as pessoas praticam, de que modo elas vivem na cultura digital? Qual a qualidade estética de conhecimento que se estabelece

ou de (re)conhecimento que se estabelece dessas pessoas quando elas estão imersas na cultura digital.

Não dá pra não pensar, nos tirar do nosso papel enquanto arte/educadores da formação humana. E pensar na formação humana é: o que eu tenho que formar, qual a intervenção educativa que aquela pessoa precisa em relação ao universo digital no qual ela está inserida?

Eu penso que a base de pensar a perspectiva da arte/educação é o arte/educador digital ou o e-arte/educador observar, enquanto sujeito, quais são as fragilidades que se estabelece com aquele grupo de jovens, aquele grupo de pessoas, sendo jovens ou não, que podem estar sendo, de algum modo, vítimas de uma situação que eles convivem na internet, na cultura digital.

A base central na educação, do arte/educador, é conseguir em primeira instância, no seu compromisso com o ato de educar, ele conceber efetivamente o que eu tenho que educar, ou seja, qual é a necessidade, em que situação de fragilidade aquela pessoa está?

Vou recorrer ao Paulo Freire quando ele coloca o desenvolvimento da cognição, o desenvolvimento da consciência da pessoa. É interessante resgatarmos aqui o Paulo Freire, porque se aquela pessoa tiver práticas ciberculturais de modo ingênuo, ou com uma consciência intransitiva, essa pessoa fica vulnerável e poderá estar sendo vítima de uma cultura de moda.

Aí vem o perigo do que o Efland nos coloca da indústria cultural massiva que vai se estabelecer na internet, pensando na internet como eixo de tudo, que poderá massificar a pessoa despreparada. Quem é a pessoa despreparada? É aquela pessoa que não tem uma autogovernança, portanto não tem uma consciência crítica, a capacidade de realizar as suas escolhas.

E a relação que você está colocando aqui sobre o público e privado, eu tenho até um projeto, algumas coisas que viemos discutindo a partir de 2011/2012, mas é uma questão muito interessante em diferentes ações que podemos estar observando. Primeiro: em qual

paradigma eu poderia estar discutindo o que sobre as relações entre público e privado?

Eu penso que é fundamental que o educador tome para si uma observação desse aspecto entre público e privado, do que ele irá querer discutir com seu aluno, a partir do que ele percebe que pode estar frágil no seu aluno, nesse grupo de alunos, para que então ele tenha algo a trazer nesse processo de arte/educação que traga (re) significações dos valores que os jovens, as pessoas podem ter nas suas práticas de vida. Um exemplo? O Facebook.

Se eu fosse discutir as postagens no facebook, em que instância essa rede social se apresenta enquanto público, enquanto privado? O que das minhas relações pessoais eu coloco para o público? E muitas vezes eu nem tenho a percepção do que é público, do que é privado. Não na relação da proibição, mas daquilo que eu quero que seja íntimo, que não seja colocado em público. Para que eu não me coloque em uma situação de vulnerabilidade, de um espaço que eu já estou tão íntima dele, como por exemplo, o facebook, nos ajuda a pensar, que essa intimidade que eu tenho no facebook me tira a consciência de que aquilo é um espaço público e que no meu uso privado eu acabo me expondo. E uma exposição em alguma coisa que aquilo vá me ferir porque eu usei de um modo que eu mesma não queria ter usado.

Perder a consciência ou não ter a consciência de que uma rede social não é um espaço que contém limitações e que determinadas questões íntimas eu não queira postá-la, eu vou me tornar vítima de um processo de desconhecimento, porque aquilo não foi trabalhado.

Então, a questão do público e do privado não viria num âmbito, no meu ponto de vista, por exemplo, no aspecto do facebook, nas relações da proibição do que é certo ou do que é errado, mas do que aquilo é certo ou errado para mim. O que eu quero ou não que exponha? A minha conta, eu tenho uma relação privada com ela. Ela é minha. Até que ponto ela é minha ou é pública? Eu quero tornar o meu facebook num espaço "Big Brother"? Posso torná-lo, por que não? Mas tenho que ter

consciência disso. Utilizar alguma coisa, me apropriar daquilo de um modo que eu tenha domínio e consciência do que vai me fazer feliz e não me tornar uma vítima nessa instância, em qualquer situação.

No âmbito do público e do privado, existe ainda outra questão a ser pensada, por exemplo, no facebook ou em algum outro espaço das redes sociais. Eu também tenho o meu domínio privado até certo ponto, porque existem as relações de coparticipação. As redes sociais, em qualquer instância, têm as relações de coparticipação. Até certo ponto, aquilo que eu coloco que é meu, que está no meu espaço, aquilo está compartilhado a ponto do outro, na relação dos territórios que se inter cruzam da comunidade que compartilho, se apropriar.

Ali onde estou não é minha casa, onde tem o meu portão, mas sim em um espaço de compartilhamento, que ao mesmo tempo é uma parte de um espaço total que é uma comunidade compartilhada. Nesse sentido, o modo como o outro pode se apropriar daquilo que eu entendo que é privado, porque é meu, concebe uma permissão velada de que o outro pode se apropriar e eu perco o domínio sobre o que é meu. Até que ponto aquilo realmente é ou não é meu?

Essas relações do que eu posto uma imagem, teoricamente posso perder o controle do uso da imagem. Eu veladamente dou uma permissão do uso para todos. São situações que preciso pensar em termos de comunidade, daquela comunidade que eu participo, porque posso ter um desdobramento que talvez não tenha mais controle sobre ele.

O John Urry coloca uma questão interessante que diz que quando você joga algo na internet ela tem a propriedade de quando você joga uma pedra na água. Depois que você joga uma pedra na água existe os desdobramentos e você não tem mais controle sobre aquilo. Ele dá outro exemplo ainda, quando você coloca a chave e aciona um mecanismo, você já não tem mais controle desse desdobramento.

A relação talvez, na perspectiva da arte/educação em relação à cultura digital, se estabelece entre o quero que seja público e privado nas relações da sociedade em rede que eu participo, ter essa consciência

para eu ter esse domínio e não me tornar vítima daquilo que inicialmente eu entendia como sendo privado, o meu espaço, enquanto ele pode estar em uma condição de pública. E o público em domínio público, que eu perco o controle sobre o que penso que era exclusivamente meu, a partir do momento que eu postei.

Iolene

Fernanda, durante a sua fala recorri a alguns acontecimentos que a mídia tem publicado recentemente. A divulgação das relações sexuais entre os jovens, tão presente e exposto de forma cotidiana. Outra questão são as brigas no final do término escolar. Como a escola pode trabalhar essas questões? Pensando ainda nessa questão do público e privado que você pontuou de forma tão interessante. Como a discussão da metalinguagem vai poder reverberar na formação desse alunado, partindo desses dois exemplos que apresentei?

Fernanda

Interessante isso. Você me traz uma pergunta que eu nunca tinha pensado sobre a metalinguagem.

Quando você me traz essa questão da escola, acho que esta instituição já tem uma questão estrutural, antiga, e diferentes autores estão sempre enaltecendo, os que trabalham, sobretudo, com a pedagogia crítica, a questão, que trago aqui como metáfora, “derrubar o muro da escola”.

Primeiro, a escola não ficar como uma entidade fechada, num universo que não se comunica com o mundo, já traz talvez a escola saindo de uma alienação. Quando a gente coloca a escola como sujeito, estamos falando dos alunos, dos professores. Se eu for discutir matemática, que matemática é essa relacionada à qual contexto de mundo?

A base da metalinguagem é a interconexão das diferentes linguagens. Que interessante poderia ser trabalhar a metalinguagem como conceito, digamos, pedagógico. O perigo disso seria trabalhar

a metalinguagem como conceito pedagógico nas relações de interconexões, dentro da interconexão daquele universo que não dialoga com o mundo, da entidade escola que não conversa com o mundo. Ou seja, reforçar a alienação.

A alienação no que tange as relações que você está me trazendo, que está acontecendo na televisão, está acontecendo no mundo que a internet traz cotidianamente esses novos paradigmas, novos conceitos que se colocam acerca de valores pessoais, afetivos.

Você trouxe a questão do sexo. As pessoas hoje discutem o sexo, a mostragem do ato sexual. Hoje ninguém mais discute o amor. As pessoas que ainda têm a preocupação da mostragem, que hoje em dia, às vezes, vejo os programas, eles potencializam cada vez mais o coito. Se não tem esse coito, você não tem ibope. Pensar que não tem audiência quer dizer que a televisão passa o que as pessoas querem ver. Dizem que a televisão é uma formadora de opinião, mas também a televisão passa o que a opinião, o público quer ver.

Eu não vou discutir aqui a questão do ovo ou da galinha. Citar a televisão é relacionar com a indústria cultural massiva, lembrando do Efland. E estamos falando hoje da televisão digital, da modernidade líquida, não dos homens lentos. Estamos falando de relações que estão interconectadas e passando por todas as instâncias.

A metalinguagem poderia colaborar com a escola para derrubar o muro. Essa metalinguagem que vai conectar a escola, interconectar com o que está acontecendo.

Nesse sentido, a escola traz para si, para a sala de aula, essas discussões no sentido de ter uma concepção ideológica clara de formar. Formar a mente digital crítica desse jovem. Esse é o papel da arte/educação digital ou a e-arte/educação: formar, ou seja, desenvolver a mente digital crítica da pessoa. Que esse jovem venha a pensar criticamente acerca da cibercultura.

Como eu posso trabalhar por meio das diferentes áreas de conhecimento que podem se interconectar, entendendo determinadas

questões, como o sexo, por exemplo, como conteúdo que extrapola o entendimento da educação sexual.

A partir do território de cada professor, ele vai discutir essas relações a partir desta imagem. Ela é só coito? Só sexo? É Amor? O que é amor? Que discussão é essa que vou trazer? Uma discussão vertical? Vou chegar enquanto arte/educadora em determinadas verdades ou eu vou trabalhar uma educação libertadora, libertária? Eu vou partir da abordagem triangular, da derivação da abordagem triangular, o sistema triangular digital, em que eu vou trabalhar a base que é colocar a mente em estado de pensamento sobre aquilo. Pensar sobre aquilo pra trazer um produto ideia.

Para desenvolver o pensamento de alguém, eu preciso por essa mente para pensar sobre alguma coisa, que seja sobre o sexo. O canal Porta dos Fundos, do youtube fala tanto sobre sexo, por exemplo. Como posso trabalhar o Porta dos Fundos, uma novela que tem esse apelo a imagem do sexo, do coito? Eu posso inter-relacionar essas imagem com outra de uma pintura, de um código erudito. O que essas imagens podem estar dizendo para esse aluno? Ensinar o aluno a ler a imagem. A ler a imagem do mundo para que ele possa (re)significar valores que podem estar muito rasos.

A questão não é a imagem do sexo. Caímos de novo na questão do proibitivo. Não é essa a questão. A imagem está lá, os jovens estão consumindo. Nós não trabalhamos no Seminário o Mc Pedrinho? Eu posso inter-relacionar uma série de produtos que são consumidos constantemente pelos jovens, com códigos diferentes, para que a gente possa trabalhar um laboratório pra desenvolver o pensamento crítico desse aluno acerca daquilo, para que ele possa (re)significar valores e significar valores que estão postos de modo tão sintético, "só o coito, só o coito", que ele não vai para além disso, ou o que pode anteceder isso ou não. Não os valores morais, que eu não estou indo contra eles, mas os valores afetivos, de afetação, da percepção do sentir. E não o sentimento que me leve às lágrimas ou à comoção, ou

à censura, mas a um sentimento que me traga o conhecimento, o (re) conhecimento daquilo que ele consome.

Hoje nós discutimos na arte/educação, a Ana Mae Barbosa coloca isso muito bem, pelos vários autores que ela interconecta na concepção da abordagem triangular, que é o desenvolvimento da cognição perceptiva, ou seja, dar o desenvolvimento de perceber, o aprofundamento de perceber, ou seja, eu pego uma imagem, sonora imagética, de qualquer tipo, e promovo a discussão acerca daquilo a partir de eixos questionadores que vai colocar o pensamento do jovem em questão, então vai acionar o pensamento desse jovem. Eu pensar sobre aquilo, quanto mais eu penso sobre alguma coisa, mais eu percebo aquilo que eu não percebia antes.

O meu espectro de percepção acerca daquilo passa a ser mais refinado. Vou pegar o exemplo do esquimó. A qualidade de brancos que um esquimó identifica numa fotografia de um branco, por exemplo. O esquimó consegue definir diferentes brancos dentro daquela imagem que, muitas vezes, por uma falta de percepção cognitiva daquele branco, a gente só consegue perceber o branco, enquanto ele vai perceber múltiplos brancos.

Como desenvolver e possibilitar a discussão questionadora dessa imagem inicialmente consumida de modo ávido, rápido e raso, de uma cena de sexo? Que eu posso promover algo em que eu posso dar a desenvolver o pensamento perceptivo e, portanto desenvolver a cognição, ou seja, a inteligência perceptiva desse aluno sobre a temática sexo. E o que vai se agregar ali ou não? Quais são os elementos que vão ampliar essa percepção, esse sentir cognitivamente, para além de um gostar ou não gostar, além de simplesmente uma afetação instintiva, imediata do gozo, do coito? Essa é a questão.

lolene

E nesse contexto da cultura digital surgem vários personagens e um deles me chama muito a atenção quando a gente fala nos jogos digitais,

que é a figura do hacker. O hacker enquanto um personagem que é capaz de fazer alguns caminhos que o jogador, aquele que está envolvido no momento, não consegue perceber. Ele realiza retiradas financeiras, interfere nas transações econômicas, modifica até o jogo. Como o educador pode discutir ou se posicionar frente a essas ameaças advindas da cultura digital?

Fernanda

O hacker é uma questão muito interessante. Em 2000, lembro que estava trabalhando em uma universidade particular que tinha também o ensino médio. Na época, fui coordenadora de um projeto chamado de multimídia, hoje já concebemos como intermídia. Tínhamos um laboratório de informática e alguns alunos conseguiam acessar as áreas proibidas pelo sistema acadêmico.

Veja: ele é o aluno ou ele é o hacker? Usando o aluno enquanto terminologia do bem e usando hacker como a terminologia do crime, que ele invade aquilo que não tem permissão. Se eu pensar no crime, o crime tem como base adentrar o espaço que não é mais seu. Eu tenho meu dinheiro na bolsa, a partir do momento que você me fala que você precisa de dinheiro e eu digo: "Tenho dinheiro na bolsa, pega". Ou a partir do momento que você sabe que eu tenho o dinheiro na bolsa e pega sem essa permissão, é um hacker.

Então, nós conseguimos identificar, de uma maneira muito fácil, quem eram os hackers. Sabe como? Nós baixamos na internet um programa que só hacker usa. Então vocês na universidade foram hackers também? Veja que interessante. Tem programas de controle que eles têm o mesmo papel que um hacker pode utilizar, mas a questão é a maneira como você usa aquilo.

Então, o que nós temos aqui como base é a tecnoética. A tecnoética tem como base formar, desenvolver esse aluno, essa pessoa, até onde ela pode ir. A grande questão é enquanto a escola não trabalha/

discute, mas segrega a cultura digital. E o jovem dentro do jogo ele vai experienciando instâncias que o próprio ambiente viabiliza. Porque ser hacker não tem limite.

Muitas vezes, vai-se fazendo um caminho do crime, porque ele vai se autodesafiando e alcançando staffs de conhecimento que pode ir lá e derrubar aquele sistema, ou, muitas vezes, pessoas que trabalham para criar vírus.

Então perguntamos: Por que são criados vírus tão potentes na internet? São criados vírus potentes na internet porque são bons para aquelas empresas que vendem antivírus. As empresas que vendem antivírus precisam do hacker. Veja que o hacker promove uma instância que inclusive alimenta determinados comércios caríssimos de proteção para internet.

A questão do hacker, no aspecto da tecnoética vai trabalhar a formação do indivíduo. Não se diz muito, que é uma expressão péssima por sinal: "formar o cidadão". Formar o cidadão, ora, o criminoso é um cidadão. A questão não é formar o cidadão, é quem você forma.

Por que a escola não trabalha essa questão de formar pela tecnoética ou em prol da tecnoética? Veja que a questão é muito interessante porque quando nós falamos acerca da apropriação no facebook mencionada anteriormente. Em que você posta uma imagem, eu me aproprio da sua imagem pela rede e vou fazer uso dela. Isso não é um hacker, mas isso não é tecnoética.

Onde se estabelece os paradigmas da ética, do limite, do até onde eu posso ir? Porque eu posso ir até onde eu quiser, qualquer ser humano pode ir até onde quiser. Ele pode chegar às instâncias de crime. Ele pode, mas ele não deve. Se ele não pudesse, nós não teríamos criminosos. O que o educador e a educação podem trabalhar para trazer esses paradigmas?

Enquanto o educador não trabalha isso, o próprio ambiente do jogo traz um poder, que é você chegar ao hacker, muitas vezes.

Iolene

Na fala de alguns dos jogadores desse público juvenil, a gente percebe essa intenção de querer ser um hacker. “Nossa eu quero me tornar um hacker, eu quero ser capaz de fazer tudo”. Então, de alguma forma, seria prudente afirmar, esse jogo instiga esse caminho que a princípio entendemos como crime?

Fernanda

O que é muito rico de entendermos na sua fala, não é o jogo que educa para o hacker. É a escola não discutir, não trabalhar os personagens do universo digital. Quando eu entendo que o jovem que ocupa a internet está despreparado, ele vai se formando por si só, sem a colaboração de algum formador que esteja do lado dele para com ele ir refletindo, desenvolvendo o pensamento crítico e autogovernativo dele, esse jovem está na sarjeta.

O que uma criança vai aprender sozinha sem o direcionamento da formação da sua percepção crítica? Fica vulnerável. O jogo não forma isso. O que forma isso é a falta de formação que acaba utilizando, da maneira mais equivocada, talvez potencialidades outras que o jogo tem também. Nos jogos, os personagens que eu passo a viver, seja como avatar ou não, eu posso ter experiências até de hacker, que eu vou entender no simulacro de um hacker o dano que posso causar. Veja, isso é tecnoética.

A falta de discussão dos papéis que a sociedade nos coloca a disposição, no que cabe a nós escolhermos, que a escola não faz isso dentro da cultura digital, vai deixando esse jovem vulnerável. Ele vai tendo uma educação de vulnerabilidade de um desvio de caráter e vítima de uma situação complexa.

Veja que a formação de um hacker ou de um potente engenheiro da NASA pode ser a mesma. Por que um escolheu trabalhar na NASA e o outro escolheu praticar o crime na rede? E por que um pode escolher a ciência e o outro vai escolher o crime? Isso é um processo de enca-

minhamento, de formação, da participação da escola, dos pais, no que tange determinados aspectos da proibição.

Trazer uma formação em que a pessoa seja capaz de conceber uma vida ecologicamente ética. Ética porque ecológica.

Vamos pensar tudo que tem na internet. Eu posso discutir por meio dela as coisas e os valores, lembrando-se da metalinguagem que é o universo digital mais o não digital. Quando eu penso no problema do lixo no mundo, por exemplo, não é lixo digital. Mas o que é lixo digital? Se eu pensar na poluição dos rios isso é universo digital ou não digital? A questão não é essa.

O universo digital ele concebe essa possibilidade de discussão, de participação, de intervenção do universo não digital. O hacker é aquele que entra e subverte determinadas regras de determinados programas. E a poluição nos rios. “Ah, isso não é digital?”. Eu tenho então muitos temas, todos os temas, que eu posso trabalhar pela cultura digital. Como o educador pode partir da cultura digital para trabalhar os diferentes hackers, os diferentes criminosos, diferentes crimes que estão acontecendo no mundo? O desperdício da água, por exemplo?

Pensar no hacker é tão mais profundo que quando eu comecei a trabalhar nessa universidade nós identificamos que os meus alunos, alguns deles, no ensino médio eram os hackers da universidade. Criavam programas incríveis. Nós identificamos e eu os convidei pra trabalhar comigo. Eles trabalharam, ganharam uma bolsa significativa. Eram meninos de 14 anos de idade e tinham conhecimento maior que os alunos dos cursos da área de tecnologia da informação. Os profissionais formados pela faculdade eram muito absorvidos pelo mercado. Era entendida como uma faculdade de boa formação.

Foram dois alunos de 14 anos que tinham conhecimentos tão profundos que esses profissionais de alta staffe não conheciam. Claro que discutimos sobre o que eles estavam fazendo, trabalhamos isso arte/educativamente dentro do laboratório sob minha coordenação. Mas o que eu quero salientar é o seguinte, a mesma pessoa

que pratica o crime ela tem conhecimento igual ou superior de quem pode não praticar o crime.

Eu vou para os políticos. Dos vários políticos criminosos que nós temos no Brasil, alguns têm formação, se não a maioria deles, nas melhores universidades do País. Um deles é um engenheiro fantástico, mas só serve pra fazer construção pra roubar dinheiro. Esse mesmo político, se ele não fosse para o caminho do crime, quanta coisa boa ele poderia fazer. O problema não é ser um hacker, mas sim a formação que esse hacker tem, se ele usar de uma forma tecnológica, que deem uma formação a ele, que reconheça que pode usar aqueles mesmos conhecimentos para o bem, e o que a escola pudesse promover experiências nesses jovens para que eles vivessem, sentissem que aquilo que eles conhecem e sabem pode ser utilizado de outra maneira, que pode, ao invés de transgredir, ser um cientista que pode dar resultados tão ricos para a humanidade. Por que não trabalhar com o jovem para que ele queira ser um cientista, no sentido de trazer resultados necessários, imperativos, a esses problemas sócios, políticos, ecológicos de que estamos necessitando.

Enquanto não fazemos isso, os games, que não têm culpa, acabam fazendo com que esses jovens deixem de ser cientistas para ser hacker. Esse é o desperdício do mundo, culpa da educação, que literalmente não trabalha a cultura digital, por segregar exatamente o conteúdo, uma prática de vida em que os alunos estão inseridos, que nós estamos inseridos. Você já experimentou um jogo? Você já jogou?

lolene

Inicialmente. Não dei sequência.

Fernanda

Por quê? Você já viu quantos jogos tem? Fala uma coisa que você está muito conectada no momento da sua vida pessoal, uma coisa que você gostaria muito agora.

Iolene

Viajar.

Fernanda

Você já foi ver se tem jogos que você pode conhecer o mundo por meio deles?

Iolene

Certamente tem.

Fernanda

Você foi ver?

Iolene

Não.

Fernanda

Você vai falar: "Mas Fernanda, eu não quero viajar pelo game". Mas já pensou que você pode ter experiências em que pode, por meio dessas experiências, dizer "Quero começar pelo Alasca". O que será que você pode experienciar por jogos que podem te levar a diferentes lugares que te trará um tipo de conhecimento daquele lugar e que vai aguçar ainda mais o seu desejo de conhecer aquilo. É assim que eles aprendem a ser hackers. E é assim que você pode selecionar e vivenciar outra qualidade estética de viagem e que pode aguçar e promover a certeza daquela viagem ou não. Pode ser tão bom, porque você não experimenta?

Iolene

Bom, pra finalizar nossa conversa sobre a metalinguagem, trago alguns pontos:

a. Como a escola ou a própria cultura digital tem promovido na mente digital desse público juvenil acerca do conhecimento científico?

Esse questionamento surge a partir da minha vivência na docência. Eu percebo nas minhas aulas, a dificuldade do nosso aluno saber pesquisar. Quando é um aluno de ensino médio, até mesmo do ensino superior, quando a gente pede uma pesquisa, é o primeiro link que eles encontram e lá eles apenas utilizam o Ctrl+C e Ctrl+V. O que está faltando para que o nosso aluno tenha autonomia em relação as suas pesquisas, as suas rotas digitais?

b. E ainda como no âmbito: desigualdade social/exclusão social, das relações humanas (familiar, amorosa e outras), da formação de opinião - viés politizado e da subjetividade.

Fernanda

Bem, novamente eu vou pegar a sua pergunta e invertê-la. “Como a cultura digital tem promovido a mente digital humana no âmbito do conhecimento científico, da desigualdade social, relações humanas, familiares, amorosas, formação de opinião, por vias politizadas, nesse politizada tem uma formação da criticidade, e no âmbito da subjetividade, quer dizer por meio da formação, da sua identidade cultural”.

Veja lolene que a construção dessas questões que você me traz não são construções equivocadas. Eu gosto de desconstruir pra gente observar que muitas vezes colocamos a cultura digital como sujeito e na verdade a cultura digital não é o sujeito. É a prática do sujeito, nas suas ações pessoas culturais que promovem uma ritualização e, portanto, estabelece uma prática de uma cultura e no caso a cultura digital.

O modo como as pessoas, os nossos jovens, estão trabalhando, vem praticando os seus ritos e ações na cibercultura de modo muitas vezes caótico. Acaba que nós temos uma cultura digital, pela prática dos alunos, pela prática do jovem, que perde como poderia ser trabalhar outro paradigma na educação, que deixasse de segregar a cultura digital e, portanto, agregasse a cultura digital para desenvolver a mente digital crítica desse jovem para que ele tivesse outra postura dentro da internet.

Qual postura? A postura que ele não fosse mais vítima de um sistema, mas que ele tivesse a autonomia, a capacidade de criar e desenvolver sistemas que fossem apropriados para o conhecimento científico. Como a universidade poderia propor uma linha de pesquisa, por exemplo, dentro de um mestrado que trouxesse esses mestrandos e doutorandos na linha da cultura digital, ou todas as áreas de conhecimento científico tivessem uma linha na cultura digital.

Como formar alguém para essas práticas serem apropriadas na cibercultura, como conhecimento científico? Como pensar práticas, dentro da cultura digital, que pensem a desigualdade social, a exclusão social? Como pensar práticas que pensem as relações humanas, no âmbito familiar, no âmbito amoroso? Como pensar práticas na cultura digital na formação de opinião que forme essa pessoa politizada, crítica? Como trabalhar na cultura digital com nossos jovens que formem a sua subjetividade e identidade cultural?

Portanto, eu faria agora o seguinte. Jogaria para os alunos exatamente isto como desafio, para que eles trabalhem, dentro do curso de especialização, a partir desta disciplina.

O professor Paulo Guicheney, como compositor, se apropria de diferentes linguagens. A capacidade dele, de autonomia, da percepção de desenvolver uma ideia, produz uma música em que parte de diferentes linguagens que se interconectam para a produção do que ele idealiza.

Então, o que podemos colocar aqui, para cada um dos nossos alunos: Que Paulo Guicheney é você? Qual o seu território?

Qual ação arte/educativa você vai promover para que o seu aluno trabalhe a desigualdade social cibercultural? Existe desigualdade cibercultural? Em qual paradigma? Como você poderia trabalhar com o seu aluno por meio de projetos que trabalhasse como eixo o Sistema Triangular Digital, ou seja, ações pedagógicas críticas, onde você teria a base do eixo, questionador para que o aluno nos trouxesse o que tem acerca da cultura digital para que você pudesse promover nesse aluno a mente digital acerca da exclusão digital?

Entenda, a mente digital é você pensar, ter uma ideia sobre alguma coisa do universo digital. Existe alguma exclusão social na cibercultura? Como trabalhar isso, existe? Como você trabalharia isso com seus alunos? “Fernanda, eu não sei se existe”. Como os seus alunos poderiam ver se existem?

As relações humanas. Como você poderia promover uma ação por meio da metalinguagem? A metalinguagem entra como abordagem, como metodologia? Até pode ser, mas: como você desenvolveria o pensamento digital, ou seja, o pensamento metalinguístico do seu aluno acerca das relações humanas? Acerca da relação familiar. O que da relação familiar? Acerca das relações amorosas. O que das relações amorosas? Como desenvolver? O que você levaria como eixo temático, questionador, para ações investigativas dentro da sua sala de aula, em que você desenvolveria no seu aluno, colocaria o seu aluno para investigar, colocando a mente dele para pensar. Desenvolver a mente metalinguística desse aluno.

Como você desenvolveria a mente metalinguística do seu aluno acerca do desenvolvimento da identidade pessoal dele? Da identidade cultural. Da identidade cibercultural. Qual é a identidade cibercultural desse aluno? Qual seria a minha identidade cibercultural? Minha identidade cibercultural, seria, por exemplo, onde eu me identifico na cibercultura, onde eu me percebo. A partir dali, daquele espaço, daquela geografia que eu me territorializo na internet.

O aluno está ali naquela instância, para onde vou levá-lo? Como aprofundar aquela instância que ele está para que se (re)conheça mais, se perceba mais, para que ele se conheça mais?

É simplesmente isso. Nós temos aí um depoimento riquíssimo do professor Paulo Guicheney em que fica o desafio pra cada um de vocês, para cada um de nós, trabalharmos, enquanto arte/educadores digitais ou e-arte/educadores, a promoção do desenvolvimento da mente digital ou da mente metalinguística acerca do território onde seu aluno está inserido, para que, por meio dessas ações, promova nesse aluno

uma percepção crítica, um conhecimento mais aprofundado daquela instância onde ele está. Bom trabalho, boa sorte e até mais. Lolene, muito obrigada. Eu acho que a gente finaliza aqui.

Lolene

Eu que agradeço Fernanda.

Foi ótimo conversar sobre a metalinguagem.

Fernanda

Eu que agradeço, porque ao pensar sobre alguma coisa que é o nosso eixo questionador, a Lolene nos coloca aqui numa situação investigativa. Trouxe-nos uma reflexão de questões que eu mesma ainda não havia pensado. Então, obrigada. Aprendi um pouquinho mais.



PAULO CÉSAR GUICHENEV NUNES¹

1. Mestrado em Composição e Novas Tecnologias (Escola de Música e Artes Cênicas - UFG). Atualmente é professor assistente de Composição, Linguagem e Estruturação Musicais (Escola de Música e Artes Cênicas - UFG).

A Metalinguagem no Ciberespaço

Meu nome é Paulo Guichenev, sou compositor e vou falar de uma obra que escrevi, pelo menos boa parte dela, a maior parte, em 2014. O nome é *afloat*, uma peça para piano e eletrônica.

A ideia da minha fala, o porquê de ter escolhido essa peça é para falar sobre a possibilidade dos encontros em vários níveis. Tanto encontros pessoais, performer e compositor, quanto encontros artísticos, de diferentes áreas do saber artístico. Esse é um tema pelo qual eu sou muito fascinado.

Pelo menos a título de introdução, *afloat* é uma peça que nasceu da leitura de um poema da Sylvia Plath que se chama "Two views for a cadaver room" e, por sua vez, está dividido em duas partes. Ele é baseado em um quadro muito famoso do Peter Bruegel "O triunfo da morte".

Há um bom tempo a pianista brasileira Luciane Cardassi, radicada no Canadá, fez um concerto em Goiânia. Lembro-me bem, foi um concerto com o qual fiquei muito impressionado, ela tocou uma

peça do Luigi Nono e, ao final do concerto, a presenteei com um CD que tinha duas obras minhas, uma delas era “Anjos são mulheres que escolheram a noite”, uma obra para soprano e eletrônica.

Um bom tempo depois eu recebo um *email* dela dizendo que havia escutado a peça e que tinha gostado muito e se não haveria a possibilidade de trabalharmos juntos na criação de uma peça para piano e eletrônica. Eu, imediatamente, disse que sim, havia ficado fascinado com a maneira como ela executou o Nono.

Na verdade, a peça foi acontecer apenas em 2014. Antes disso, escrevi uma peça solo pra ela que se chama *mer*, que também é baseada na literatura, no livro *O Amante*, de Marguerite Duras. Ela estreou essa peça no Canadá e depois tocou várias vezes, também no Brasil.

Quando li o poema da Sylvia percebi que haveria possibilidade da criação de uma peça para a Luciane que um dos talentos dela, pra além de ser pianista, é de que ela também é uma artista da voz. Ela recita e lê os textos muito bem, tem uma voz linda, canta. Eu sabia que seria possível unir essas coisas, ela vem fazendo isso há um bom tempo. Peças nas quais ela canta e toca piano.

Decidimos gravar o poema da Sylvia Plath. Ela fez várias leituras, não me lembro de quantas, mas foram cerca de 10 ou 11 leituras. Eu a deixei totalmente livre pra ler os poemas e depois ela me enviou os poemas e eu os editei.

Two views of a cadaver room

Sylvia Plath

In Brueghel's panorama of smoke and slaughter
 Two people only are blind to the carrion army:
 He, afloat in the sea of her blue satin
 Skirts, sings in the direction
 Of her bare shoulder, while she bends,
 Finger a leaflet of music, over him,

Both of them deaf to the fiddle in the hands
 Of the death's-head shadowing their song.
 These Flemish lovers flourish; not for long.
 Yet desolation, stalled in paint, spares the little country
 Foolish, delicate, in the lower right hand corner.

Disponível em: <<http://www.bl.uk/learning/langlit/poetryperformance/plath/poem2/plath2.html/>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

Vou ler uma tradução do poema da Sylvia, na verdade, infelizmente, não conheço ainda, uma boa tradução para o português desse poema, talvez exista. Vou ler uma tradução da tradução da tradução, por que é a tradução que está na História da Feiura, de Umberto Eco, que, provavelmente, já é uma tradução do inglês e traduzido para o português do italiano, do inglês.

Uma visão de necrotério

Sylvia Plath (1932-1963)

No panorama bruegeliano de fumo e morte
 só os dois estão cegos àquela horda de podridão:
 À deriva, no mar da saia dela,
 seda celeste, ele canta olhando seus ombros nus
 e ela, reclinando-se para ele, solfeja uma partitura,
 ambos surdos ao violino do esqueleto
 que sombreia sua canção.
 Estes flamentos em flor; não por muito tempo.
 E todavia a desolação do quadro poupa o pequeno refúgio.
 Absurdo, delicado, no canto, embaixo à direita.

Fonte: ECO, Umberto (Org.) História da Feiura. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Record. 2007

O que a Sylvia Plath fez, pensando em encontros, ela teve um evento traumático na sua vida que foi a visita a uma sala de necrotério e ela escreveu esse poema, como eu disse, em duas partes.

A primeira parte do poema trata da sala em si, e poderíamos pensar que seria a morte pelo discurso da Ciência. A segunda parte é uma leitura extraordinária dela desse quadro absurdo do Bruegel, lembrando O triunfo da morte.

No canto direito do quadro, há um casal no qual um rapaz está sentado com uma moça e ele está, digamos, afloat, à deriva, boiando nesse mar que é a sala dela. Próximo deles há um esqueleto, ou seja, a morte está à espreita deles. Por isso, os flamengos em flor que logo vão desaparecer.

O quadro do Bruegel é absurdo porque há um grande paradoxo nele. Os mortos estão vivos, mas os vivos estão mortos.

A Luciane Cardassi escreveu um programa que achei muito interessante pra quando ela foi tocar a peça no festival de Calgary, no Canadá. O programa dela diz o seguinte, eu vou traduzi-lo.

"*Afloat* é uma peça que eu encomendei do compositor brasileiro Paulo Guicheney e na qual eu colaborei com ele desde o início antes de sua première em Goiânia, em outubro de 2014. A atmosfera da peça, o uso da repetição e os gestos contrastantes e sua base matemática me fizeram pensar na Klavierstück IX de Stockhausen, uma peça que eu já toco há muitos anos. Ainda que Guicheney não tenha pensado na semelhança entre as duas peças ele se sentiu extremamente lisonjeado pela minha comparação. Teria sido um tributo inconsciente?"

Depois ela diz da Sylvia Plath, enfim. Esse é um ponto muito interessante, porque realmente quando escrevi a peça não me lembrei da Klavierstück IX do Stockhausen, mas tenho a certeza que algo dessa peça pulsa em *afloat*.

Qual seria uma referência direta ao quadro do Bruegel na minha peça? Praticamente nenhuma. Com exceção do início da peça, que foi uma inserção, algo feito a posteriori, a peça já havia sido estruturada,

mas senti que ela precisava de uma introdução e uma imagem no quadro gerou isso. Qual essa imagem? A dos esqueletos tocando os sinos, um dobre fúnebre.

Então no início da peça você tem essas três notas que são tocadas com a mão dentro da harpa do piano simulando esses sinos. Mais nada na peça é programático.

Continuando com a ideia dos encontros, na primeira parte da peça, o piano repete um único acorde, que é um cluster. A pianista não toca mais nada além desse cluster. Isso é uma ideia chamada obliquo, uma obrigação. Algo que existe na música de Frescobaldi, que Ligeti, um dos mais importantes compositores do século XX, vai retomar numa obra dele, mas que também acontece em outras áreas da arte.

Há um filme muito interessante de Lars von Trier que se chama *As cinco obstruções*, todo baseado nessa ideia de um obliquo, ou seja, de uma obrigação absurda, extremante arbitraria com a qual o artista vai criar a sua obra.

Outros dois pontos fundamentais na criação dessa peça é o encontro piano e eletrônica e o do corpo com o instrumento, onde os gestos geram o som e a obra.

Se fôssemos pensar em algumas razões que geraram a peça, talvez possa enumerar cinco.

Uma delas é a polifonia de periodicidades. Todas essas repetições que acontecem em tempos diferentes, que é uma técnica que eu utilizo há muito tempo, desde *A voz de um corpo despedaçado*, uma peça de 2004/2005.

Outra é o glissando de andamentos, ou seja, você tem certo flutar, uma flutuação rítmica. Essas periodicidades elas flutuam, desaceleram todo o tempo. Outra é o texto literário que reverbera música.

A quarta delas é destemperar o piano. O piano é um instrumento temperado e aonde a microtonalidade não chega, mas, com a junção da eletrônica, você tem a impressão de que o piano é um instrumento destemperado.

A quinta, e que considero mais importante, é a ideia dos encontros, ou seja, essa migração que é você sair de um quadro, do quadro do Bruegel, chegar até o poema da Sylvia Plath e, então, esse poema ser transformado em música.



ALEXANDRE SILVA NUNES¹

1. Doutor em Artes Cênicas, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Arte expandida: Proximidade e diálogos entre Artes Cênicas, Artes Visuais e Música

Meu nome é Alexandre Silva Nunes, sou doutor em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia, mestre em Artes, com linha de pesquisa em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), além de licenciado em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Pernambuco.

Atualmente, meu trabalho está voltado para o campo das artes cênicas, mas sempre estabeleci diálogos interdisciplinares, transdisciplinares, multidisciplinares, tanto com outras artes como também com outras áreas de pesquisa, e acabei selecionando aqui três experiências minhas. Uma mais antiga, outra relativamente antiga e outra mais próxima dos dias de hoje, nas quais pude estabelecer um diálogo interdisciplinar com as linguagens das artes cênicas, das artes visuais e da música.

A primeira dessas experiências que queria trazer pra vocês é a que tive no início da minha carreira como performer num grupo de perfor-

mer teatro-dança de Recife, minha cidade natal. O nome desse grupo era Totem e a experiência que tive com eles foi com o espetáculo ITA, que transcorreu em diversas modalidades, em diversos suportes e espaços. Essa experiência chegou, inclusive, a ser utilizada muito como ferramenta, como parte de um processo educativo inspirado na metodologia e na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, quando nos aproximamos muito da produção artística e da linguagem educacional, por meio, principalmente, de alguns diálogos com professores de escolas que nos convidavam e estabelecíamos esse contato, que foi uma experiência cênica com a abordagem triangular.

Ela se dava basicamente com apresentação do trabalho, que era performático, adaptável a diversos lugares, a diversas possibilidades de apresentação, inclusive de escolas. E conforme a natureza do local fazíamos uma adaptação dessa performance, ela seguia com uma contextualização do processo criativo das bases de pesquisa e, posteriormente, esse processo era dado seguimento com o próprio professor da disciplina, trabalhando com processos criativos de releitura ou conforme a perspectiva desse professor, que tinha nos convidado pra trabalhar.

Esse espetáculo se chamava ITA e trouxe para cá, nesse diálogo interartístico, exatamente por que é um espetáculo performático que, na sua origem, estabeleceu um diálogo muito forte com diversas linguagens artísticas. O Totem, como não se definia exatamente como um grupo de teatro, mas como um grupo de performance, tinha como integrantes tanto atores quanto dançarinos, às vezes, também músicos, artistas visuais, e, inclusive, grande parte dessas pessoas era também arte – educadores. Então esse contexto criativo do Totem, sempre foi multilinguístico, isso, inclusive, criava algumas problemáticas de trabalho e, até mesmo, de apresentação. Em algumas circunstâncias, o grupo tinha dificuldades de incluir o seu trabalho em determinadas mostras teatrais, como, também, em determinadas mostras de outras áreas, exatamente por essa característica dele de multilinguagem.

Trabalhávamos muito integralmente nos nossos laboratórios de criação, os músicos, muitas vezes, principalmente no começo, participavam diretamente, de modo que esse laboratório de criação e de improvisação não era simplesmente um ambiente de criação dos atores a partir de uma música que era executada ali ao vivo, mas era, também, um local de criação dos músicos que participavam do grupo, especialmente o músico Mario Sergio de Oliveira e o próprio Fred Nascimento, que também dialogava em alguns momentos e fazia essa ponte entre o campo cênico e o musical também.

Assim como as pessoas das artes visuais muitas vezes integravam também esse processo, seja com projeções ou com experiências que aconteciam de forma integrada, os espetáculos acabavam congregando todos esses elementos, de modo que a gente chegou a denominar com a terminologia de quadros em movimento, exatamente por que a composição visual era muito trabalhada e pensada, e tudo isso de modo integrado com os outros elementos. Então foi uma experiência que me marcou profundamente, especialmente por que a minha experiência artística, ao longo da vida, também teve essa característica de interesse em dialogar com outras linguagens, como é que acontecia essa experiência de integração, por exemplo, com o campo das artes visuais.

O espetáculo ITA teve vários moldes e várias formas que foram adquiridos ao longo de sua existência. Foi um espetáculo que durou talvez dez anos e foi apresentado em diversos suportes. Nas suas primeiras versões, utilizávamos uma espécie de macacões colados ao corpo, nos quais eram pintados grafismos que tinham inspiração na cultura indígena. Esses grafismos sofreram uma orientação estética por parte dos artistas visuais que participavam do grupo, mas foram pintados e construídos por todos os membros do grupo. Tentamos afastar essa ideia de uma separação muito rígida entre os campos, de modo que as pessoas das artes visuais tinham essa diretriz de orientação, mas, ao mesmo tempo, esse diálogo transcorria por todo

grupo, então as oficinas nas quais fizemos as pinturas dessas roupas, que eram usadas por nós, seguiram uma inspiração similar ao processo ritual de pintura indígena pra realização de atividades.

E esse ambiente também era, ao mesmo tempo, muito livre. Tentávamos afastar essa coisa rígida exatamente pra poder chegar num estado que pudéssemos trocar isso, e que a própria criatividade pudesse fluir mais livremente. Muitas pessoas não tinham formação em artes visuais, mas esse ambiente criativo livre e orientado, naturalmente permitia que as pessoas pudessem se inserir mais livremente nesse processo, de modo que o processo criativo fosse compartilhado por todos ali. Era um ambiente no qual a gente estava ouvindo música, bebia livremente, conforme sua preferência ou não. Era um ambiente ao mesmo tempo de criação artística e também de relaxamento, de brincadeira, e essas oficinas foram um processo de criação daquilo que a gente poderia denominar os figurinos, que era, na verdade, uma tentativa de estabelecer releituras de pinturas indígenas no corpo dos atores.

E esse processo também se estendeu no campo da música com algumas outras limitações especialmente porque, no caso da música, no momento da ação cênica não poderíamos tocar. Nosso diálogo já era mais de interação, no qual, muitas vezes, a gente usava mais o princípio da música nesse processo de composição do que propriamente o princípio cênico. Em que sentido? No sentido exato do Free Jazz, por exemplo, no qual os músicos normalmente trabalham com uma ideia de diálogo entre instrumentos e diálogos entre artistas.

Isso é muito comum na relação de uma Jam, de uma experiência de improvisação entre músicos quando eles trabalham numa espécie de jogo no qual um instrumento ou uma composição vai dialogando com a outra, é um processo de estar ouvindo, às vezes, calando um instrumento e estabelecendo o diálogo com outro, conforme essa audição. E essa fala vai acontecendo, então nós, muitas vezes, tomamos esse princípio também do ponto de vista do ator pra estabelecer

esse diálogo, de modo que, em diversos momentos, eu estava mais preocupado, enquanto performer, em estabelecer uma relação de diálogo num princípio musical de tempo e de ritmo com os instrumentos que estavam sendo tocados, sejam eles de percussão, bateria ou guitarra, que eram os mais utilizados, do que propriamente com um conceito literário ou roteirístico que estivesse ali colocado.

A segunda experiência que eu trouxe pra relatar pra vocês foi a tive em Campinas, São Paulo, durante o mestrado que fiz em Artes na UNICAMP. Uma das disciplinas que cursei foi com Renato Cuem, inclusive, foi a última que ele ministrou na UNICAMP. Ele faleceu em 2003 e acho que essa disciplina foi ministrada no primeiro semestre de 2003 ainda. Nós estabelecemos uma série de experiências muito significativas. O mestrado em Artes tinha como característica a integração entre as linguagens artísticas. Naquela época, ele integrava as artes visuais e as cênicas, mudando conforme a linha de pesquisa do orientador, mas todos os estudantes trabalhavam e estudavam juntos nas disciplinas.

Lá com Renato Cuem tem essa perspectiva performática também, ele sempre colocava em diálogo profissionais artistas de diversas linguagens, e, na verdade, por ocasião dessa disciplina que cursei, me aproximei mais de um grande amigo e parceiro de trabalho de hoje em dia, que foi o Eduardo Nespoli, com qual, posteriormente, me juntei também com outro parceiro de trabalho dele, que era o Marco Scarassatti. Desenvolvemos um trabalho muito interessante durante o mestrado ao qual demos o nome de Vórtice Subjetil. Inicialmente era só Vórtice, depois propus o codinome Subjetil e trabalhamos durante cerca de um ano numa perspectiva também performática.

O Eduardo Nespoli e o Marco Scarassatti tinham uma parceria, antes da minha chegada. Eles já vinham desenvolvendo trabalhos que chamavam de escultura sonora. Ambos são da área da música, os dois são formados em Música, entretanto, eles tinham interesse que, muitas vezes, iam além dos limites habituais da música. Marcos Scarassatti

desenvolveu, inclusive, a pesquisa dele de mestrado, e acredito de doutorado também, acerca do trabalho de Walter Smetak, da construção de instrumentos. Ele tinha toda uma pesquisa voltada para a criação de instrumentos musicais, diferentes e novos que investigam outras possibilidades musicais, isso muito inspirado no trabalho de Walter Smetak.

Atualmente, Marcos Scarassatti é professor da Universidade de Minas Gerais (UFMG) e ainda tem todo um trabalho voltado para essa área. O Eduardo Nespoli tinha uma apreciação muito grande pela discussão da performance, pela performance do artista mesmo não só do músico, mas pelo artista de maneira geral. Inclusive ele acabou desenvolvendo pesquisas muito próximas a comunidades indígenas. Ele fez uma viagem, acho que pra região do Amazonas, em que teve uma vivência, durante o tempo do doutorado, com algumas tribos indígenas. Na época do mestrado, Eduardo Nespoli foi o meu companheiro, meu colega de mestrado na UNICAMP.

Ele estava com esse trabalho muito voltado exatamente pra essa linguagem da performance, e eu vinha de uma experiência também de performance, muito embora meu campo de origem fosse o teatral, o das artes cênicas. Acabamos nos encontrando na UNICAMP e estabelecemos esse novo trabalho, que não era mais de escultura sonora que eles faziam antes. O trabalho ganhou um caráter cênico mais forte, mas também guardou toda essa riqueza do trabalho sonoro. De modo similar ao que relatei anteriormente com o grupo Totem, nessa experiência do Vórtice, com Marco Scarassatti e Eduardo Nespoli, também não situamos as coisas de modo separado, estabelecendo apenas diálogo, ou seja, trabalhamos num sentido performático em que eu não fui somente ator e eles músicos.

Até mesmo porque, naquela época, o Marcos também tinha umas experiências que desenvolvia com vídeo e, muitas vezes, ele trabalhava com vídeo também. Durante muitos meses desenvolvemos laboratórios nos quais levávamos determinados materiais e estabelecíamos algumas experiências com esse esses materiais. Em diver-

nos momentos essas experiências começavam a ganhar um caráter mais corporal, em outros momentos elas se tornavam mais sonoras até. Isso muito livremente também por que eram experiências free também, eram experiências como numa Jam musical, só que a gente incluía outros elementos, elementos de corporeidade também.

E o modo como lidávamos com esses materiais, inclusive pelo fato tanto do Eduardo quanto o Marco terem uma pesquisa muito forte em cima de materiais e das sonoridades de materiais, materiais de sucata etc. mas, também, com essa integração que fomos estabelecendo. Então existiram momentos em que o nosso diálogo, inclusive o meu, mesmo sem a formação musical, se deu muito em termos sonoros mesmo. Houve momentos em que dialogamos tocando aqueles objetos que estavam ali, aquela parafernália. Tínhamos certo costume também de visitar ferro velho às vezes pra escolher materiais que pudéssemos trabalhar. Também existiam momentos em que o diálogo estava muito dentro da relação corpo, tempo, espaço, dentro do absoluto silêncio, que a presença cênica era o elemento fundamental de relação que estava sendo estabelecido ali.

Nesse processo, constituímos apenas uma performance de referência ao qual deixamos com próprio nome de Vórtice. Eu acho, não me lembro bem agora, mas chegamos a experimentá-lo em alguns lugares, um deles, inclusive, foi na ocasião de um evento que o Renato Cuem estava promovendo em uma das unidades do SESC, em São Paulo. Foi um evento de um dia inteiro de corpo estendido na rede performances, e, como éramos alunos dele na época, ele sabia que estávamos fazendo essas experiências. Também trocávamos muita coisa na sala de aula com ele, e, em uma dessas ocasiões, ele que nos convidou para participarmos desse evento, que foi uma espécie de dia estendida na rede, em que foi desenvolvida uma série de performances de diversos artistas.

E essas performances e a ideia com a qual ele trabalhou foi exatamente que elas fossem também publicadas na rede, inclusive ao vivo,

enquanto estavam acontecendo ali. Essa foi a segunda experiência que eu trouxe pra relatar. Foi uma experiência na qual a gente vê que essa integração se deu mais no campo digamos cênico e musical, com esses artistas que vinham mais da área da música e eu e, nesse caso, talvez, o campo visual ficou e participou naturalmente, mas de um modo talvez com menos ênfase naquilo que a gente realizou.

A terceira experiência é bem mais recente, acabei de desenvolver, aliás, ainda estou trabalhando com ela. Demos o nome de NJILAS, com subtítulo Dance e Esqueça suas Dores. Njilas é, na verdade, uma nomenclatura de origem africana e é parte de uma palavra que está presente, por exemplo, numa divindade de origem africana, muito conhecida, chamada pombo ninjila, que é uma das personificações da entidade espiritual que aqui no Brasil dar-se o nome de exu ou de elegua. Tem diversas nomenclaturas, mas uma dessas é de uma entidade chamada pambunjila. Njila também originou a expressão gira em português e, às vezes, aparece na forma de outra divindade afro-brasileira que é a pomba-gira.

Embora pomba-gira seja uma divindade feminina e pambunjila masculina, na verdade, esse espetáculo é inspirado, é uma transposição que acabamos estabelecendo do texto grego antigo As Bacantes. Tentamos fazer uma atualização desse espetáculo que fala da divindade chamada Dionísio, que é uma grande divindade grega que está misticamente na origem do teatro.

Dionísio é uma divindade marcadamente feminina, apesar de ser um Deus masculino ele andava acompanhado de um séquito de Bacantes de Menades e era muito ligada ao universo feminino, assim como ao prazer e a contemplação. Tem uma associação muito forte ao vinho como uma bebida que provoca essa soltura.

Esse momento de ligação com o aberto, fora das ordens estabelecidas, é muito ligado à questão poética e a metáfora. Podemos ir estabelecendo exatamente esses caminhos, essas ligações, e, nessa atualização, de trazermos um pouco, de tentar aproximar, o que teria

sido essa experiência com Dionísio, especialmente essa tragédia antiga das Bacantes no meio da sociedade ateniense daquela época.

De fato, Dionísio era uma entidade estranha na Atenas Antiga e era uma divindade um pouco diferente daqueles costumes religiosos que existia na Grécia. Por outro lado, a religião ateniense era muito aberta e tinha uma perspectiva de abertura muito grande, então aquilo, apesar de extremamente estranho aos costumes da Políeis, eles acharam uma forma de incluir o estranho e até o grotesco, a parte mais sombria dentro do campo místico e religiosos deles, e Dionísio e as Bacantes desrespeitam exatamente a isso.

E entendemos que essa adaptação poderia passar exatamente através de uma apropriação ou talvez de um diálogo que estabelecessemos com a experiência mística religiosa que temos, por exemplo, nos dias de hoje com as religiões afro-brasileiras e o diálogo que elas estabelecem com a nossa sociedade marcadamente cristã, embora extremamente sincretizada.

E nessa fusão acabamos fazendo essa correlação mística com figuras do Dionísio, do Hermes, outro deus grego, que tem um parentesco imediato com a figura do Exu ou do Elegua, como, também, a figura do feminino é outro elemento que acaba sendo muito forte na própria tragédia. E se a gente observar das Bacantes é uma afirmação também do campo feminino humano, inclusive, uma afirmação da importância desse campo dentro da sociedade. E a figura do Peniteum na tragédia é uma figura extremamente autoritária, machista, controladora e que é desmembrada e esquarterada por esse poder, digamos caótico, que, em muitos casos, se aproxima da própria figura do Chiva.

Nesse processo, com o Njilas pude estabelecer algumas reaproximações com alguns artistas, um deles, inclusive, foi o próprio Eduardo Nespoli, que está atualmente trabalhando no departamento de música da Universidade Federal de São Carlos. Eu o convidei e ele veio aqui em Goiânia algumas vezes, estabelecemos um diálogo musical muito interessante diferente das outras experiências, porque, nesse caso,

Eduardo veio com a proposta de trabalhar com a composição de uma trilha sonora eletroacústica para o espetáculo. Ele sentiu um pouco do ambiente, leu o material antes, participou de alguns ensaios com a gente antes. Em São Paulo, ele já compôs algumas bases sonoras para trazer, experimentou aqui e acabou fazendo essa composição. No campo musical, também tivemos a colaboração do aluno Noel Carvalho, formando aqui da Escola de Música e Artes Cênicas-EMAC.

Noel é filho do Tião Carvalho, figura muito importante na cultura popular brasileira, e que também teve contato na Unicamp e em Londrina. Na Unicamp tinha umas pessoas que fizeram um estudo com a cultura do boi, que é a especialidade do Tião, no Morro do Querosene, em São Paulo, e em Londrina também. Quando passei dois anos trabalhando em Londrina o Tião foi convidado pelo pessoal que tinha um estúdio de cultura popular para desenvolver esse trabalho com boi do Maranhão. Aí foi uma surpresa quando descobri que o Noel era filho do Tião. Na verdade, descobri isso quando já estávamos trabalhando, tive indicações de algumas pessoas que disseram que o Noel era a pessoa certa para trabalharmos com esse campo, que vai invadir a própria cultura popular, de certo modo, e a experiência percussiva e a própria experiência dessa cultura afro-brasileira.

O Noel trabalhou outro lado da questão da trilha sonora, de modo que tivemos duas trilhas sonoras: uma acústica e outra eletroacústica. A eletroacústica, composta pelo Eduardo Nespolti, eu mesmo manuseei durante a realização do espetáculo. E a acústica, que foi treinada trabalhada pelo Noel que desenvolveu oficinas de percussão e de música de maneira geral com os nossos atores durante um período, de modo com que os nossos atores pudessem, dentre suas limitações, tocar, inclusive, com bom rendimento musical, às vezes para pessoas que talvez nunca tivessem tido experiência musical alguma.

Noel fez esse longo trabalho de oficina com eles e, inclusive, chegou a participar também no final do espetáculo. A gente fazia a entrada de um cortejo percussivo, tocando maracatu no qual ele

e o Diego, ex-aluno da EMAC, também participava. Ele, inclusive, é funcionário da dança atualmente. Então tivemos essa colaboração dupla na questão da trilha sonora, com essa composição conjunta. Também tivemos outro diálogo com a nossa parceira de trabalho Luciana Lira, que também fez o mestrado em Campinas.

Ela nos ajudou nesse campo da composição, da dramaturgia do espetáculo, que foi criada em um processo especificamente. Não trabalhamos com o texto das Bacantes, compusemos outro texto, com outras personagens. Criamos divindades novas, porque não era Dionísio nem Exu, não era nada que tava ali, não era nenhuma religião especificamente. Era uma experiência de ritual, que tinha aspectos gregos e africanos, mas não era nem uma coisa nem outra, porque preferimos deixar nesse ambiente indefinido. Até para ter uma separação maior desse amplo campo religioso do artístico, para dar certa independência, para não ficarmos preso por nenhum dogma.

De certo modo, não tínhamos nenhuma divindade. Em determinados momentos, a pessoa podia achar que aquilo era Dionísio, em outros podia achar que aquilo ali era um Exu, mas achava que aquilo era diferente também e o nome também não era nem Exu nem Pambuinjila. Então tivemos essa liberdade, digamos, mística. E a Luciana foi essa pessoa que chegou para costurar essa dramaturgia conosco e compor esse texto, que no final acabou sendo um texto do qual eu participei também desse processo mais íntimo, mais próximo com o grupo no fechamento que fomos dando ao texto e de outros profissionais que também agregamos nesse processo. Por exemplo, também no campo do figurino, como tivemos a participação do Claudio Livas, acabou também sendo um processo mais íntimo. O Claudio participou de alguns ensaios conosco para chegarmos a uma visualização disso, e, especialmente, o Vagner Gonçalves, pessoa que veio compor esse cenário.

Pensamos muito sobre quem chamaríamos para fazer figurino e cenário, porque seria parte visual muito importante. E ainda que

fossem duas pessoas que tivessem um bom diálogo entre elas, e o Claudio e o Vagner já tinham trabalhado antes em algumas experiências. Por isso achamos que seria uma boa opção estarem juntos.

Então o Vagner fez uma pesquisa muito significativa no campo da cenografia. Conversamos e ele foi a alguns ensaios nossos, leu todo projeto e foi muito cuidadoso nisso. Fez também uma pesquisa específica sobre as simbologias e aspectos místicos da cultura africana.

E no dia que fui visitar ele em sua casa, para ver como é estava o processo, ele nos chamou para ir lá, foi um dia, inclusive, que o Eduardo Nespolti estava aqui em Goiânia. Ele tinha vindo para fazermos uns estudos sonoros e eu fiquei surpreso porque chegamos ao ateliê da casa do Vagner com uma maquete totalmente desenhada com uma série de simbologias e também fixadas. Conversamos e esse projeto, digamos, visual plástico, se encaixou perfeitamente no trabalho.

Foi uma coisa que integrou muito tudo que estava sendo estabelecido e serviu de base para o material que veio a compor o material gráfico. O cartaz tem as texturas e as forma simbólicas que o Vagner utilizou no cenário, então teve certo deslocamento de coisas que estavam lá no cenário pra esse material gráfico, que foi que acabei fazendo por uma experiência anterior que tinha nesse campo da apresentação visual, trabalhei como free lancer em designer durante um tempo em Recife.

Inclusive era uma coisa que estava bastante tempo nesse espetáculo. Estava procurando outro profissional porque não tinha tempo pra preparar a visualidade gráfica, mas, pelas urgências, seria mais fácil eu fazer. Conversei com Vagner e ele achava importante eu fazer essa transposição, apesar de ter havido esse diálogo entre os atores. Com os diálogos visuais tivemos uma experiência clássica, talvez no sentido de que os personagens ficaram mais dentro de seus campos. Então foi um diálogo, apesar de ter uma contaminação dos atores pelos músicos, as pessoas ficaram cada uma em seu campo, sem maiores misturas, a não ser o uso, por partes dos atores, dos instrumentos em cena, que acabou sendo uns dos elementos marcante do espetáculo. Eles em cena e executantes da

percussão durante o espetáculo, então era isso que eu tinha para trazer e espero que vocês façam bom uso.



ELAINE IZABEL DA SILVA CRUZ¹
REJANE BONOMI SCHIFINO²

1. Mestre em Performances Culturais (Universidade Federal de Goiás); Professora efetiva de Educação Física na Prefeitura de Goiânia e de Dança do Instituto Federal de Goiás, Campus Anápolis/GO; Diretora Geral da Giro 8 Cia de Dança.

2. Mestra em História pela Universidade Federal de Goiás; Professora de Dança da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás.

O papel das tecnologias digitais na arte-educação: o mercado cultural internacional versus educação intermediática crítica

Olá. Meu nome é Elaine Izabel, sou mestre em Performances Culturais (UFG), tenho especialização em Métodos e Técnicas de ensino (UNIVERSO) e também em Planejamento, Gestão e Implementação de EAD (UFF). Minha formação inicial é em Educação Física (UEG-ESEFFEGO), mas sempre trabalhei com dança na escola. Sou professora efetiva da rede municipal de educação de Goiânia e também professora efetiva do Instituto Federal de Goiás, campus Anápolis, onde trabalho a disciplina de Artes na linguagem Dança.

Hoje eu vou compartilhar com vocês um pouco do que eu fiz no meu trabalho de mestrado, uma performance e-arte/educativa. Mas primeiro, é importante a gente entender: o que são essas performances e-arte/educativas?

São performances que permitam que os alunos vivenciem situações problematizadoras e consigam alcançar então a consciência crítica em contextos da cultura digital. E, portanto, (re)significar seus

hábitos socioculturais, especialmente aqueles que estão estereotipados, naturalizados – aqueles hábitos considerados clichês, em que o aluno nem sabe muito bem porque está repetindo aquela ação.

É também importante lembrarmos um pouco sobre a cultura digital. Castells (2010) traz o conceito de virtualidade real. O que seria esse conceito? Seria o fato de que, aquilo que se performatiza nas comunidades virtuais como o YouTube, Facebook, Whatsapp, na verdade não são ações virtuais como inexistentes, como algo que não acontece. É algo que está interligado com o cotidiano dos alunos. Portanto, na verdade, é algo que capta a nossa realidade e pode representar a cultura dos nossos alunos.

Nesse sentido, nós propomos um questionamento para a nossa disciplina de Artes na escola. Quais são os comportamentos que estão naturalizados em nossos alunos? Propomos isso na Escola Municipal de Tempo Integral Professora Silene de Andrade (EMTIPSA). Essa escola, na verdade, não é uma escola em que eu já ministrava aula, mas como o nosso trabalho faz parte do grupo de pesquisa e-Arte/Educação Crítica, da professora Fernanda Pereira da Cunha, um dos alunos do grupo estava como professor de dança nessa escola e fez toda a mediação desse processo.

O nosso projeto envolveu 22 alunos das turmas G's da escola, que nós vamos denominar aqui de EMTIPSA, para usar a sigla do seu nome.

A partir do momento que chegamos na escola, nós buscamos descobrir quais os padrões de interpretações de papéis estavam ali estabelecidos de forma padronizada. Para que fizéssemos essa atividade com os alunos, essa proposição e-arte/educativa, nós buscamos desafiá-los a redescobrir o ambiente escolar que eles estudavam.

Então os alunos foram divididos em pequenos grupos nos quais puderam investigar o espaço escolar em que eles já estudavam. Para isso, eles foram munidos de câmeras fotográficas e celulares com câmeras. Ao fotografar toda a escola, os alunos então separaram essas fotos e categorizaram cada uma delas.

Nas categorias constavam: Falta de Limpeza da escola; Falta de respeito pelo ambiente escolar; Falta de educação (que eles também chamaram de *bullying*). A partir dessa categoria Falta de educação/*bullying*, os próprios alunos indicaram que ali na escola havia um *Facebanheiro*. O que seria esse *Facebanheiro*? O *Facebanheiro* eram escritos que estavam nas portas dos banheiros da escola, normalmente falando a respeito de algum aluno, deixando um recado com o nome do aluno, mas recados ofensivos.

Dessa forma, os alunos consideraram que o que acontecia na porta do banheiro da escola era parecido com aquilo que acontece na rede social *Facebook*, que seria um espaço para troca de mensagens entre os alunos. Assim como o *Facebook* era um lugar para trocar mensagens, o banheiro da escola da EMTIPSA também era.

O *Facebanheiro* foi, então, o ponto de partida das minhas ações e-arte/educativas com os alunos dessa escola. A partir do *Facebanheiro*, eu convidei os alunos a irem até a Universidade Federal de Goiás, na Escola de Música e Artes Cênicas (EMAC), onde eles fizeram ali o mesmo processo investigativo da escola em que estavam estudando.

Quando chegaram na EMAC, a proposição era de que eles investigassem aquele espaço percebendo se ali havia também um *Facebanheiro*. Os alunos entenderam que ali até havia um *Facebanheiro*, mas numa menor proporção, e indicaram que na EMAC havia uma *Faceparede*. Essa *Faceparede*, na verdade, é uma parede branca em que os alunos podiam escrever a respeito do seu cotidiano, em que podiam se expressar, seja através de desenhos, de poemas, ou de frases soltas.

O interessante é perceber que assim como o *Facebook* é uma mídia, os alunos ressignificaram essa parede da EMAC e ressignificaram também o banheiro da escola enquanto mídias, mas eles indicaram que no *Facebanheiro* as palavras eram mais ofensivas. Na *Faceparede* havia mais variedades, em que os alunos traziam esses poemas, como se pudessem responder àquilo que a rede social do *Facebook* propõe: "Como você está hoje? Como você se sente hoje?".

E do mesmo modo, no *Facebanheiro*, as pessoas até se expressavam com mais verdade porque não precisavam mostrar quem eram: não haviam assinaturas de nomes. Já no *Facebook*, como as pessoas sabem quem são os autores das mensagens, mede-se um pouco as palavras para se expressar.

Após esse diagnóstico na EMAC, propus que os alunos fossem até o universo digital. Aqui é importante relembrar que a cultura digital engloba o universo digital e o universo não-digital, de modo que os dois estão interligados.

No universo digital, eu tentei impulsionar o processo investigativo, buscando envolver os alunos de modo que eles tivessem maior capacidade de interpretar os códigos culturais *online* nesse universo. E fui promover reflexões críticas no *Facebook*. Eu entendi ser pertinente usar essa mídia porque os alunos tinham compreendido que o *Facebanheiro* indicava a realidade dos alunos da EMTIPSA. A *Faceparede* mostrava a realidade da EMAC e, portanto, o *Facebook* mostrava a realidade dos seus usuários, na perspectiva de cada um que o acessava.

Para tanto, eu propus que esses alunos criassem uma página no *Facebook*. Na criação dessa página, que eles denominaram de “Protesto Escolar”, eles puderam se expressar de forma autônoma a respeito daquilo que os incomodava no espaço escolar em que estudavam.

Em relação a essa página é importante mencionar que os próprios alunos indicaram aqueles que seriam os administradores da página. Esses administradores escolhiam o que era postado e também escolhiam quais fotos e reflexões seriam propostas ali.

Posteriormente, nós convidamos os alunos de toda a escola, a EMTIPSA, a participar desse momento performático na rede social *Facebook*. Nós montamos uma estação na escola no pátio, onde já havia algumas mesas e cadeiras e convidamos esses alunos para participar dessa performance no *Facebook* indicando também o que os incomodava ali na escola.

Como na escola não era possível utilizar os computadores, nós montamos essa estação com *notebooks* e levamos modems USB para acessar a internet. Foi um momento muito importante porque foi a oportunidade que os alunos que estavam fora do projeto tiveram para também ter um novo olhar a respeito da escola em que estudavam. Assim como, no primeiro momento, os alunos que tiraram as fotos olharam a escola sob uma perspectiva e agora ainda tinham a oportunidade de performatizar isso na rede social, para além daquilo com que estavam acostumados esses alunos eram acostumados a postar fotos, especialmente as *selfies*, sem nenhuma reflexão crítica sobre elas.

Quando os alunos que não estavam no projeto acessaram o *Facebook*, puderam ter esse olhar desnaturalizado a respeito do seu ambiente escolar. A partir disso, eles também puderam ter o desenvolvimento de seu pensamento crítico, de modo que também pudessem refletir acerca de como estavam se apropriando do espaço da escola, especialmente em relação às pichações e aos escritos que eram realizados no banheiro dessa escola.

Após esse momento, os alunos também puderam performatizar a partir do próprio corpo. Na verdade, as performances na rede social e no hall da Escola de Música e Artes Cênicas ocorreram quase de forma concomitante.

Os próprios alunos indicaram como seria delineada essa performance. Propus, no meu trabalho com dança, que eles pensassem como essas reflexões que tiveram até ali poderiam ser transferidas para seus corpos de modo que outras pessoas tivessem também os olhares desnaturalizados a respeito do ambiente escolar e do ambiente universitário.

Os alunos indicaram então: "Professora, e se nós permitíssemos que as pessoas escrevessem em nossos corpos? E se eles pudessem fazer desenhos a respeito do que os incomoda na Universidade?". E assim nós fizemos. Os alunos então se posicionaram no hall

da universidade com camisetas brancas e com tintas, pincel atômico. Alguns alunos ficaram parados ali como se realmente fossem uma Faceparede e os demais alunos saíam conversando com os universitários, com os transeuntes explicando qual era a proposta dessa performance arte/educativa.

Então, quando os universitários entenderam o que estava acontecendo ali, eles começaram a escrever. Às vezes escreviam até mesmo no corpo dos alunos. Houve muitas reclamações a respeito da falta de espaço para o descanso, sobre o excesso dos macacos, e também sobre algumas questões da sujeira na universidade.

A partir do momento que os alunos se transformaram em mídia – os seus corpos foram transformados em mídia –, eles também participavam de forma reflexiva de um processo de protesto dos alunos da universidade. Foi importante também para os alunos da universidade, porque mesmo que eles tivessem diante de tudo aquilo que os incomodava, eles puderam refletir. Normalmente os transeuntes escreviam comentando a respeito do que realmente estava os incomodando naquele espaço, de como os universitários, eles mesmos, se apropriavam daquele espaço físico da universidade.

Portanto, foi uma intervenção performática que permitiu tanto o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos da EMAC como também dos alunos da EMTIPSA. Os alunos puderam então ter os seus olhares desnaturalizados ao se verem ali numa interpretação diferente do cotidiano. Quando nós pensamos em todas essas fases das ações performáticas, partimos de uma realidade dos alunos que foi o *Facebanheiro*, passando pela *Faceparede*, posteriormente o *Facebook* e culminando nessa performance denominada *Facecorpo*.

Os alunos tiveram a sua criticidade desenvolvida, mesmo que inicialmente de uma forma ainda pequena. Até porque esse desenvolvimento crítico do nosso aluno se dá no cotidiano, é algo processual. É importante que nós como professores de Arte estejamos instigando nossos alunos à reflexão. Como professores, não podemos

simplesmente passar uma atividade ou permitir uma simples cópia de nossa proposição. Enquanto investigadores, eles conseguem aprender e ter suas capacidades críticas aguçadas, tendo autonomia nas artes: seja na dança, na música, no teatro, nas artes visuais. E a partir dessa autonomia nas artes, o aluno adquire também autonomia em suas ações diárias, em sua vida, tornando-se, portanto, autor de sua própria história.

Eu convido então cada um de vocês a investigar com seus alunos: O que está padronizado na sua escola? Convide seus alunos a investigarem o ambiente escolar em que vocês se encontram. A nossa página no *Facebook* “Protesto Escolar” está ativa, mas não tem novas publicações por conta do encerramento do nosso projeto. Ainda assim, eu lhe convido também a entrar nessa página, a conhecer o nosso trabalho, e se for da sua vontade também, colocar seus alunos para interagirem. Talvez sua escola se identifique com esse projeto. Será que na sua escola existe um *Facebanheiro* também? Como os alunos têm se apropriado desse espaço? Como seus alunos têm se comunicado também na rede social? Ou talvez, seu aluno tenha um comportamento diferente e sua escola tenha outros padrões. O importante é que a partir da sua disciplina, a partir de suas ações e arte/educativas, você consiga desenvolver o pensamento crítico do seu aluno.

Desejo-lhe boa sorte e um excelente trabalho. A gente se encontra numa próxima oportunidade.

O papel das tecnologias digitais na arte-educação: o mercado cultural internacional versus educação intermediática crítica

Rejane Bonomi Schifino

Bom dia a todos, o meu nome é Rejane, eu sou professora de dança da Secretaria de Educação do Estado de Goiás. A minha formação é em dança, eu me formei em dança pela UNICAMP. Na graduação em

dança eu já comecei a me interessar por história, especificamente história da dança, então terminando a Graduação em Dança eu voltei para cá, para Goiânia, que é de onde eu sou, e fiz a Graduação em História também pela Universidade Federal.

Ainda dentro desse meu interesse eu dei continuidade aos meus estudos no Mestrado de História com um projeto de pesquisa ainda sobre a História da Dança. E atualmente estou me organizando ainda para prosseguir e fazer um Doutorado nessa área, dando ao mesmo tempo seguimento a minha atuação profissional como professora da Rede. Anteriormente como professora autônoma em academias de dança, sempre trabalhei com balé clássico, sapateado e umas linguagens de dança mais técnicas e agora trabalhando especificamente com Dança/Educação.

Hoje eu vou falar um pouco sobre Artes e mídias digitais, mas eu não pretendo falar de um ponto de vista puramente técnico até porque essa bagagem eu ainda não carrego. Eu quero falar de um lugar bem particular, que é o meu lugar da prática docente.

Como eu já disse, sendo professora da Rede Estadual de Educação, a nossa matriz curricular ela contempla uma série de conteúdos específicos que são dados dentro da grade horária dos meninos no horário oficial letivo, assim das séries.

Eu trabalho em uma escola conveniada à Rede Estadual e outra é em um Centro de estudo e pesquisa, Ciranda da Arte que é como uma sub-Secretaria de Arte vinculada à Rede que proporciona estudos, pesquisas e formações para os professores da Rede. Às vezes se expande também para professores em geral, não somente da área de Artes.

Eu sou professora da Rede estadual já há três anos e meio, mais ou menos, e o quê que eu posso dizer sobre isso? Trabalhar em artes, ela é uma experiência sui generis por assim dizer, porque não basta ter apenas um diploma de Artes, no meu caso um diploma de Danças, você acaba quase sem querer agregando toda uma série de

conhecimentos formais e informais, seja obtidos no seu campo de atuação ou às vezes até mesmo no seu momento de férias.

Às vezes você esbarra em alguma coisa que é interessante levar em sala de aula; ou às vezes você acaba programando o seu período de descanso para fazer algo que vá agregar informações, então você, sei lá, é o que dizem de você trabalhar sempre fazendo aquilo que você gosta, que você não sente isso como um trabalho. E justamente nessa de agregar informações é que veio toda essa formação da História, de como jogar esses conteúdos dentro da minha prática e de como também conseguir ver com outros olhos e com outro prisma os meus lugares de prática, os meus lugares de trabalho. E ter essa dupla formação, que eu falei inicialmente tanto em História quanto em Dança, ela me foi e me é importante por vários motivos.

O espaço da escola hoje para as artes ele ainda é muito restrito porque infelizmente ainda é visto como “tapa buraco” tanto pelo corpo docente, que não é das artes na maioria, quanto pelo corpo discente. Ainda não existe um espaço físico específico dentro da escola que seja visto como espaço para a prática das Artes.

No meu caso da Dança. E dentro da disciplina Dança, conforme eu já mencionei, existe uma infinidade de conteúdos que eles são selecionados de acordo com a matriz curricular, no caso como a gente segue a matriz curricular do Estado, você pinça e dá aquele conteúdo de acordo com a série que você está ministrando as aulas e também com a comunidade escolar ali, o que ela pede, o que ela exige, onde ela está inserida. E isso, para nós professores de Dança da Rede faz a Dança ser entendida como um processo.

Ela tem uma continuidade. O problema é que as aulas dentro da comunidade escolar, na maioria das vezes, elas são reconhecidas somente quando existe um evento. No qual uma apresentação de dança, ela se torna, ela é exigida de uma forma mais artística e reconhecível somente como o Evento Cultural, como um enfeite. Mas não como algo, como uma prática que é regularmente efetuada dentro da escola

e que deveria ser vista como uma continuidade ao processo. E contribuir para que ela seja vista somente como algo muito pontual, mas não em desenvolvimento.

Outro fato importante de ter essa dupla formação, minha, é que eu consigo mapear de certa maneira com, tal vez, mais velocidade o que é necessário e quais são os espaços que eu tenho para desenvolver o meu trabalho. E é importante que a gente saiba exatamente onde a gente está pisando, onde nós estamos nos colocando, e até onde nós podemos ir. Até para ter a contrapartida do que nós podemos exigir para que ele seja melhor feito.

A estrutura física da escola onde eu trabalho permite que as aulas de dança sejam ministradas em uma sala com ótimas condições: piso em madeira apropriado, limpo, uma sala arejada ampla, um aparelho audiovisual disponível. E o único problema é que essa estrutura ela é disponibilizada em 50 min. dentro da grade, sendo uma aula por semana, para cada turno. Para quem é professor de dança do Estado, não é sempre que eles encontram essas estruturas. Eu vou ser franca, eu tive muita sorte. Mas, em relação ao tempo é o que geralmente todo mundo encontra: são 50 min. principalmente quando a gente está dentro da grade horária.

Diante dessa realidade saber utilizar os momentos extra, seja os extra classe, ou seja os extra espaço formal ou lugar que a gente tem, um triunfo em um desses espaços que eu encontrei é o espaço virtual, o espaço digital. Porque é uma possibilidade de extensão do trabalho presencial, do trabalho físico. E aqui a coisa começa a ficar um pouco mais interessante. Por quê? É aqui que a gente começa a pensar aonde que a gente se encaixa dentro desse espaço. De acordo com os especialistas em Mídias digitais, e em Educação digital e tudo mais eu me encaixo exatamente no limiar entre os nascidos em um tempo analógico linear e os nascidos em um tempo completamente digital. Então há diferenças aí, e o que eu vejo de estar exatamente nessa fronteira é que eu tenho duas capacidades de cada

grupo, que ai eu procuro desenvolver. Que é a capacidade de realizar diversas tarefas ao mesmo tempo, de modo que eu consiga prestar atenção no meu todo e prestar atenção naquela tarefa exatamente. E a capacidade de concentração em determinada atividade quando ela exige que eu assim faça.

O que eu observo deste limiar é que as pessoas e geralmente os professores mais analógicos que eu, eles tem a tendência de utilizar o espaço virtual de uma forma analógico linear, por assim dizer, embora a gente esteja repetindo muito esses termos.

Como forma mais de exemplificar o que é falado pelo livro, o que é falado no quadro, que eles jogam nos canetões, nos data shows e tudo mais. E hoje o que eu observo é que isso não é o suficiente, apenas utilizar o digital de uma maneira exemplar, ou de exemplificação, para exemplificação por assim dizer. Porque hoje o digital ele é bem mais que isso, ele é a interação total em tempo real muitas vezes. Para isso basta observar as ferramentas que estão disponíveis, mais comuns e que não são necessárias você, necessariamente pagar por elas: Facebook, Twitter, Youtube, WhatsApp . Pelo menos esses são os quatro que os meus alunos mais utilizam. Todas elas permitem não só a exposição do conteúdo que se quer, assim como a comunicação imediata em tempo real sobre aquilo que está exposto.

Nas aulas das disciplinas ditas “normais”: matemática, português, ciências, geografia, as crianças e os adolescentes, eles já não querem mais utilizar somente o livro, quadro, giz, recursos audiovisuais padrão . Nas aulas de dança isso ainda acaba sendo um problema maior porque eu chego com uma proposta, eles fazem essa proposta. Não basta apenas fazer a proposta e deixar ela dentro de sala. Eles querem ver se tem filmagem, se tem fotografia, eles querem expor o trabalho deles. Porque não é... como eu explico para eles que isso é um processo e que isso é a cada dia, e que eles são avaliados continuamente, eles querem ver os resultados dessa avaliação, os resultados desse processo e querem intervir no modo de também falar: não, a gente

pode ir por esse caminho. E eles fazem isso através dos comentários, dos vídeos, dos compartilhamentos. Muitas vezes editando o material que foi trabalhado e jogando em outra proposta.

Eles querem produzir, exibir, comentar tudo que eles fazem. E para tanto as ferramentas que eles mais utilizam estão disponíveis virtualmente. Seja para download, seja desenvolvendo as suas próprias ferramentas e jogando de volta na rede. Outras ferramentas e aplicativos também são facilmente dominados por eles, seja edição de música, fotografia, vídeos. Eles conseguem criar seus próprios vídeos, eles postam nos canais oficiais em youtube, conseguem milhares de visualizações para as suas montagens e para as suas mensagens também. Eles têm um amplo domínio, esses meninos, todos, principalmente adolescentes e pré-adolescentes. O que eles entendem de tecnologia às vezes beira muito mais o que eu mesma entendo. E é fantástico. São raras às vezes em que eles não auxiliam os professores seja na montagem de um aparelho, seja na mixagem de uma música, seja na edição de um vídeo.

Diante dessa realidade acaba sendo muito difícil ignorar esse espaço de atuação. Então o que eu procuro é atingi-los utilizando os canais que eles usam, repasso os produtos que são desenvolvidos dentro de sala de aula. Eles compartilham, fazem comentários e procuro provocar discussões em torno de temas de interesse e que estejam relacionados ao conteúdo. E que acabam abarcando muito da vivência deles também. Através das redes sociais. Mas isso ainda na minha realidade é pouco eficiente. Eu posso listar dois motivos para isso: o primeiro é que a unidade escolar na qual eu trabalho ela não permite postagem de trabalhos de alunos nas redes sociais. Mesmo em páginas voltadas para conteúdos estritamente pedagógicos. Também há uma grande restrição ao uso da tecnologia móvel dentro da escola que são dos alunos e aí leia-se celulares, smart phones, tablets, notebooks. O que dificulta a utilização e compreensão pelo corpo discente do potencial profundo que tais ferramentas têm para o aprendizado

educacional em Arte e na educação em geral. O segundo é que se os alunos de hoje tem como característica qualidades de ser multiconectados, interativos, multifuncionais, e extremamente práticos; eles decidem as coisas muito rapidamente, o que não é ruim. Eles sabem analisar com muita rapidez e decidem rapidamente dado o volume de informações que é passado para eles. Em contrapartida eles não têm a paciência de analisar com profundidade as informações que eles acessam. Então as interações e discussões que entram no mundo virtual que eles, que eles fazem do mundo virtual que eu tento provocá-los um pouco ainda acabam sendo por esse motivo muito superficiais. E a apreensão do conhecimento ainda não chegou no patamar que eu quero atingir com eles.

O meu esforço aqui então acaba sendo duplo: o de vencer uma barreira institucional, seja através de projetos, fazendo toda uma burocracia que tem que ser feita para a permissão desse, digamos assim, abraço tecnológico pela Instituição, de uma tecnologia que já está disponível dentro da escola, mas que ainda é proibida de ser utilizada. Mas que está nas mãos dos alunos como recurso didático. E a outra é o de verticalizar o debate e que são feitos, verticalizar os usos que são feitos essas ferramentas, dos recursos e das redes que eles têm acesso para que as interações que eles fazem sejam aprofundadas e que a apreensão do conhecimento, ele seja mais real, mais palpável.

O que me faz mover nisso um pouco como historiadora? Tem uma frase que é muito assim, acho que da cabeceira de todo historiador, todo mundo passa por ele, todo mundo acaba sempre com essa frase em mente; que o historiador, ele se volta para o passado, na verdade para responder questões que ele tem do presente. E a gente pode destrinchar essa frase em várias analogias, pode fazer vários exemplos disso, em fim. O que é interessante para mim, na prática, que não lido diretamente com a história, mas consegui enxergar quais são os meus questionamentos; quais são os meus problemas, não no caso de problema que atravança, mas como superá-

-los. Quando eu enxergo os meus problemas eu consigo ver para que lado que eu corro, aonde que eu posso buscar as minhas respostas para fazer esse problema se tornar uma solução.

E é a partir daqui que eu lanço o meu questionamento para quem está nesse curso de especialização, porque é um curso de especialização muito específico e para se situar; seja professor da Rede particular de ensino, da Rede estadual de ensino, da Rede municipal de ensino.

Quais são as suas questões sobre interação entre artes e mídias digitais? Porque existem questões que são gerais para um grupo, mas quando a gente olha o específico elas tem uma variável. É importante vocês buscarem as questões de vocês, porque a partir disso é que vocês vão saber para onde ir para respondê-las; e tornar a prática de vocês mais fluida, mais sensível, e mais integrada com aquilo que vocês estão buscando no curso. Para onde vocês correm?

Não interessa tanto saber se é na história, na geografia, se é no passado, se é nas telecomunicações que vão buscar as respostas porque no final, quando a gente tem um todo, elas se unem para responder àquilo que é a nossa prática, àquilo que facilita a nossa prática. Enfim, esse é o meu questionamento, esse é um pouco do meu ponto de vista e eu desejo uma boa sorte na jornada de vocês.

Referências

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.