

Arte/Educação  
INTERMIDIÁTICA DIGITAL

# DEPOIMENTOS PROVOCATIVOS

Intervenção pedagógica  
Arte/Educativa Digital Crítica

ORGANIZADORAS

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

Intervenção pedagógica  
Arte/Educativa Digital Crítica

ORGANIZADORAS  
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

**PROFESSORES AUTORES**

Eurim Pablo Borges Pinho

Fernanda Pereira da Cunha

Iolene Mesquita Lobato

Sainy CoelhoBorges Veloso

Sonia Ray

**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**

Laryssa Tavares

**REVISÃO LINGUÍSTICA**

Andelaide Lima

Ana Paula Ribeiro

Olira Rodrigues

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

F981 Intervenção pedagógica arte/educativa digital crítica / Organização de Fernanda Pereira da Cunha e Iolene Mesquita Lobato. - Goiânia: Gráfica UFG, 2019.

68 p. - (Arte/educação intermediária digital depoimentos provocativos ; 4)

Inclui bibliografia.

Inclui dados biográficos.

ISBN: 978-85-495-0262-9

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Arte na educação. 3. Eletrônica digital - Educação. I. Cunha, Fernanda Pereira da (org.). II. Lobato, Iolene  
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 4: Intervenção pedagógica Arte/ Educativa Digital Crítica

- Coletânea de provocações 9  
*Fernanda Pereira da Cunha*  
*Iolene Mesquita Lobato*
- Diário de Blog: Registros de espaços 17  
audiovisuais/culturais in lócus;  
*Sainy Coelho Borges Veloso*
- Tecnicismo, educação crítica ou 29  
arte/educação intermediática?  
*Sonia Ray*
- Tecnicismo, educação crítica ou 41  
arte/educação intermediática?  
*Eurim Pablo Borges Pinho*
- O papel das tecnologias digitais, 51  
seus *inputs* e *outputs* no ensino atual  
das Artes Intermediáticas  
*Fernanda Pereira da Cunha*  
*Iolene Mesquita Lobato*

## 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 Intermidiática 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 IV, intitulado *Intervenção pedagógica Arte/Educativa Digital Crítica*, que se compõem em duas disciplinas, desdobrando-se aos capítulos desta publicação:

- *Diário de Blog: Registros de espaços audiovisuais/culturais in lócus;*

- *Tecnicismo, educação crítica ou arte/educação intermediática?*

- *O papel das tecnologias digitais, seus inputs e outputs no ensino atual das Artes Intermidiáticas;*

No primeiro capítulo *Diário de Blog: Registros de espaços audiovisuais/ culturais in lócus* que tem como perspectiva a concepção e utilização de ambientes sociais presentes na sociedade em rede como recurso metodológico para sistematização de registro de diário de bordo *online*. Para conduzir tal discussão a professora Sainy Coelho Borges Veloso (EMAC/UFG) historiciza o conceito de Arte na cidade, pontuando os espaços alternativos, o urbanismo, a construção do lugar, contextualizando os espaços culturais permeados nos centros urbanos.

O segundo e terceiro capítulo *Tecnicismo, educação crítica ou arte/educação intermediária? E o papel das tecnologias digitais, seus inputs e outputs no ensino atual das Artes Intermediárias* busca discutir os Fundamentos teóricos e sua aplicabilidade prática da educação tecnicista, da educação crítica e da arte/educação intermediária, pelo viés da utilização das tecnologias digitais seus *inputs* e *outputs* como intermediadora do processo de ensino/aprendizagem na arte em prol do desenvolvimento da expressão digital crítica. Contamos com os depoimentos investigativos do professor Eurim Pablo Borges Pinho (ESEFEGO) e da professora Sonia Marta Rodrigues Raymundo (EMAC/UFG), em que articularam reflexões acerca da promoção de intervenção performática crítica em dança e a visão ampliada do educador no processo formativo de instrumentalista, respectivamente.

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 consume, 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 Intermediária Digital. Pessoas comprometidas, com singular competência e incansável paciência como o

professor Leonardo Barra Santana de Souza, a professora Marília de Goyaz, a Sílvia 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 Sílvio 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 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 Intermediática 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.

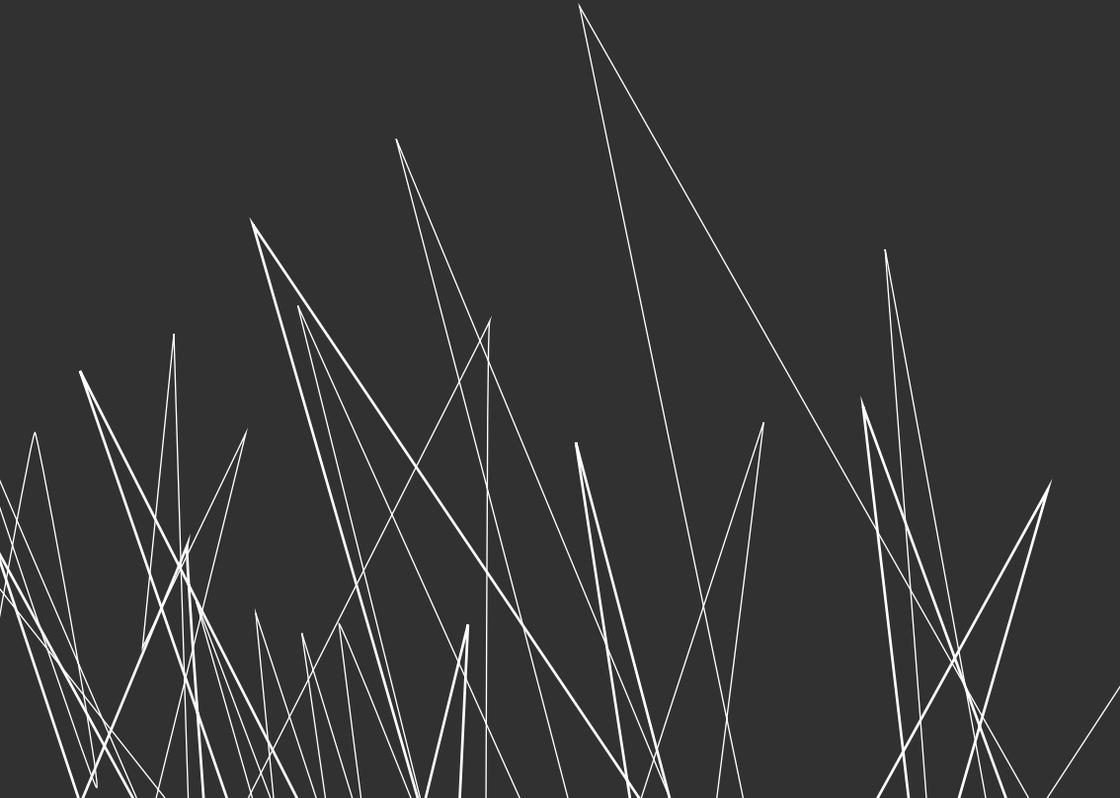
Convidamos você, leitor, a degustar deste conteúdo, e que este possa contribuir de alguma maneira, a partir das provocações presentes nesta coletânea, na sua prática pedagógica e assim, por meio de suas ações, ainda que indiretamente, possamos participar da edificação da identidade de nossos alunos e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

*Fernanda Pereira da Cunha*

*Iolene Mesquita Lobato*

> NÚCLEO TEMÁTICO 4

# Intervenção pedagógica Arte/Educativa Digital Crítica





**SAINY COELHO  
BORGES VELOSO<sup>1</sup>**

1. Doutora em História Cultural, pelo Departamento de História da Universidade de Brasília - UnB e professora associada 1, da Faculdade de Artes Visuais - FAV - UFG.

## Diário de blog: registros de espaços audiovisuais/culturais in lócus

Olá pessoal, o meu nome é Sainy Coelho Borges Veloso. Eu sou professora da Universidade Federal de Goiás, estou situada na unidade da Faculdade de Artes Visuais e dou aula no Mestrado em Performances Culturais, na Escola de Música e Artes Cênicas (EMAC). Trata-se de um mestrado multidisciplinar e, como vocês verão, minha fala também será articulada dentro desse campo multidisciplinar.

Minha trajetória acadêmica começou com o curso de Licenciatura em Turismo, que cursei até o oitavo semestre. Trabalhei em agência de turismo durante doze anos e, embora fizesse um trabalho de arte à parte, não acreditava que esse trabalho me daria condições de sobrevivência, então decidi seguir a carreira pelo viés do turismo. Em um determinado momento, fui cursar desenho em Florença, no *Instituto Lorenzo de Medici* e, em vez de eu ficar um mês, como deveria, durante minhas férias do trabalho, fiquei um ano. Quando voltei, não tinha mais trabalho, e eu resolvi aproveitar essa ruptura para seguir a carreira das artes.

Foi então que, apesar de trabalhar em um ateliê, um trabalho autodidata, comecei minha carreira acadêmica em uma faculdade de Ar-

tes, em Brasília, chamada Faculdade de Artes e Fundação Brasileira de Teatro Dulcina de Moraes. Então, finalizei o curso, aqui, de licenciatura, na época Licenciatura em Artes Plásticas, e posteriormente fiz o curso de especialização em Linguagens Artísticas, que envolviam também as três linguagens: música, artes cênicas e artes plásticas, como eram chamadas na época. Em seguida, cursei o Mestrado em Artes na Universidade de Brasília e Doutorado em História Cultural. O tema de minha tese de doutorado foi a cidade de Brasília e suas contradições entre os espaços oficiais e artísticos da própria construção da cidade, tanto arquitetônicos quanto esculturais e, como das performances também. E o projeto moderno e a ruptura desse projeto têm alguns indícios que encontrávamos pelas ruas da capital do Brasil.

Recentemente, terminei uma pós-graduação pela Universidade de *San Martín*, em Buenos Aires, onde fiz uma pesquisa com bolsa da CAPES, no museu MALBA, considerado o mais importante da Argentina. Pesquisei duas artísticas brasileiras, como elas foram recebidas pelo público e pela crítica argentina. Então, a questão era: quais eram as performances da recepção, principalmente da crítica de arte argentina, sobre essas duas artistas, Adriana Varejão e Beatriz Milhazes. Mas, independente dessa pesquisa que fiz em Buenos Aires, me interessou muito, como em todo meu trajeto, a relação arte-cidade. Acho impossível que qualquer educação, em artes visuais ou educação em geral, não teça uma relação entre a educação e o espaço público, o espaço das cidades ou o espaço rural, onde aquela educação está sendo proposta e exercida. No meu caso, como se trata de uma cidade, escolho essa temática para falar um pouquinho.

Historicamente, essa relação da arte com a cidade teve um marco entre os anos 1940 e 1960, mas isso ficou mais visível na década de 1960, quando os artistas começaram a perceber que realmente era impossível fazer a arte deslocada das realidades nas quais estavam inseridos. Desta forma, eles procuraram se aproximar mais do real, da arte, da realidade cultural e, conseqüentemente, da social. Neste

momento, pode-se perceber um deslocamento na arte, que nas artes visuais chamamos de cubo branco, ou seja, as galerias.

Galerias e museus, são os espaços oficiais das artes. Dentro disso, faço um recorte para falar sobre dois tipos de arte na cidade, que ora se aproximam, ora se complementam, e muitas vezes se misturam em seus conceitos, que é de intervenção urbana e de arte pública.

Dentro da academia, percebe-se que esse conceito de arte pública é muitas vezes ou frequentemente associado às propostas e aos monumentos oficiais, ou seja, à memória da cidade, ou a nomes de políticos, de pessoas ilustres, dos vencedores da história. Para a intervenção urbana, há mais manifestações de cunho popular que fazem uma ruptura com o que tradicionalmente chamamos de arte. Mas, para alguns autores, esses dois conceitos se aproximam, e um não anula o outro. Isso não quer dizer que quem faz arte pública, como um busto em praça pública, por exemplo, seja arte, e alguém que faz uma intervenção numa rua, um grafite, por exemplo, não seja arte. O que a gente tem que discutir é a qualidade do que foi feito, do que se vê, e o que essa arte nos diz a respeito de nós mesmos e de nossa identidade, ou do vínculo que a gente estabelece com esse contexto no qual estamos inseridos. Essa foi uma das razões porque eu escolhi Brasília; além de ser a cidade onde vivo, há mais de quarenta anos, é a capital brasileira, diferenciada das demais cidades do nosso país.

Assim, dentro do que já foi dito, posso considerar que há uma relação com o lugar onde qualquer obra ou qualquer expressão está sendo inserida. Esse lugar influencia na leitura, na significação da obra e na sua produção de sentido, bem como na “conversa” com o lugar também. Desta forma, existe uma influência que converte a obra num modelo que é, por si só, o referente. Acredito que esse conceito da arte dentro da cidade tem sempre um viés político, independente de que política estou falando e de quem está fazendo essa política, mas existem os limites formais e culturais de onde essa obra está inserida. Dentro disso, há, a partir desse marco histórico que começa na

década de 1940, mas que é mais visível na década de 1960, espaços alternativos fora desse âmbito oficial da arte.

Então, quais seriam esses espaços alternativos? Seriam as ruas, os cruzamentos de trânsito, mercados, até mesmo hospitais, prédios abandonados etc.? Um historiador chamado Giulio Carlo Argan escreveu o livro *Arte Moderna*, no qual ele diz que as experiências visuais se inscrevem, de algum modo, no âmbito do urbanismo; quem faz urbanismo é também escultor, quem faz esse urbanismo é também pintor e até mesmo compõe uma página tipográfica.

Isso significa que, quando ele diz que faz urbanismo, está considerando essa relação topográfica de lugar, mas também de espaço, e não só de espaço, mas também de lugar. Nesse processo, os espaços também não são só físicos, mas também incorporados, como por exemplo, os livros de artistas que hoje em dia são muito comuns, assim como os espaços de rádio, televisão, internet, jornais etc. Percebe-se, portanto, que há um caráter plural da arte, hoje a arte contemporânea, que concilia diversas linguagens e ampliou o seu suporte para vários outros, inclusive a escala urbana. A adoção desses espaços, na vida cotidiana, revela, assim, essa reaproximação entre a arte e o real, ou melhor, entre o sujeito e o seu mundo. A arte pública tem, destarte, um papel relevante dentro desse contexto porque ela vai objetivar essa inserção de sujeito na cidade, que passa a ser agora um lugar-realidade, e a sua relação direta com os passantes, os transeuntes, agora chamados de público de arte. Essas obras, ou manifestações, não possuem seu valor estético aderente à forma, mas à sua condição de acontecimento efêmero. Neste, a participação do público é muito importante para significar aquilo que está na rua, no espaço público.

Dessa forma, a cidade é lugar da vida cotidiana, do coletivo, do fluxo de ações, dos acontecimentos, dos acontecimentos históricos, das temporalidades, e ela possibilita também uma reflexão estética que converge com parte das obras e manifestações de arte pública. Vou

dar um exemplo: suponha que um muro que já está em ruínas seja uma referência de traços e vestígios referente ao ano de 1930; esse muro pode ser ressignificado, até por suas condições pictóricas, texturas, sua cor, seu musgo, suas dimensões; inclusive, por sua construção, pelo tipo de tijolo que foi usado, pelo material utilizado, seja argamassa ou não. Desta maneira, esse muro nos dá uma referência histórica, mas também outra ressignificação que pode ser também poética. Neste sentido, aquilo que até então era um simples detalhe, ou alguma coisa que deveria ser demolida e se constituir algo novo, pode ser redimensionado e ressignificado, não só pelo olhar do artista, mas pelo olhar dos transeuntes também.

Assim, a partir da década de 1960, essas obras trouxeram à tona novas manifestações, chamadas *site specific*, que é o que praticamente hoje nós chamamos de intervenção, apropriação ou grafite. Então, quando a arte se expande, ela sai do museu em busca de um público, o que se chama arte pública, ou seja, a presença da arte e do artista no espaço da cidade. Estou afirmando, com isso, que o público também faz parte da obra, porque não só o artista quanto a sua recepção trabalham *in situ*. Ou seja, ele analisa meticulosamente as condições de lugar, a escala, o usuário, a complexidade do local, as condições plásticas do que vai ser trabalhado ou da seleção que o artista vai fazer. Isso quer dizer que o sucesso da obra ou a sua legitimidade vai depender dessa percepção do observador. Desta forma, como é dentro dessa dimensão, o artista amplia seus meios e passa a construir e a incorporar novas fontes de referência, como por exemplo a ciência, a biologia, a antropologia, a sociologia, a iluminação, a decoração, o meio ambiente, os sons, o cinema, os computadores etc. A transição dessas instalações efêmeras para as construções permanentes vai, deste modo, estabelecendo a sua aproximação com a arquitetura, principalmente no que se refere aos modos de conceber o espaço e a forma de usá-los. A partir disto e também da minha própria fala, vocês já devem ter percebido que os limites entre a arte

e a arquitetura se tornaram difusos à medida que tanto uma quanto a outra procuraram inspirar e se inspiraram na experiência física do sujeito em determinada natureza do lugar. Então, é bom lembrar que a arquitetura, por si mesma, é pública e, nesses últimos vinte anos, se aproximou muito, inclusive disciplinarmente, do que nós chamamos de galeria de artes.

Falamos que essa construção de lugar, que é uma instalação, uma intervenção ou uma apropriação, é chamada de *site specific*, porque *site specific*, como o próprio nome indica, é um lugar específico que constrói uma situação e, portanto, estabelece uma relação dialógica e dialética com o espaço. Ao contrário das obras modernistas, que eram totalmente diferentes em relação ao espaço por se considerarem autônomas. Como exemplo, as esculturas estavam sempre no pedestal, completamente fora do contexto das realidades culturais ou sociais.

Dentro da arte *site specific*, é importante se considerar uns elementos constitutivos do lugar, que são as dimensões e condições físicas. Por isso, nada melhor que se levar em conta o espaço da cidade de Brasília, uma cidade construída, programada, criada para ser capital do Brasil e atendendo às representações de uma capital modernista que inaugurava um novo tempo para o país.

Compreende-se também que, mesmo falando do grafite, considerado marginal até quarenta, cinquenta anos, hoje ele já foi absorvido na cidade pelas artes visuais, em consideração à vontade de expressão do sujeito de se fazer presente no seu universo estético. A palavra *grafite* vem do italiano *grafito*, que significa arranhado, rabiscado, e ela é incorporada ao vocabulário estético, designando uma arte urbana extremamente crítica, que intervém nessa cena pública. Quando menciono cena pública, estou considerando o espaço da cidade como o cenário onde as performances culturais desempenham os seus diferentes papéis.

Outra referência também é a do movimento estudantil francês, o famoso Maio do 68, no qual os grafites foram a expressão de uma

linguagem poética e filosófica libertária. Posteriormente, na cidade de Nova Iorque, também os temas abordados associavam-se ao mundo da mídia, expressando, tal como a própria arte, o recurso do distanciamento entre a arte e a realidade. Pode-se ter preferência por artistas americanos, como o próprio Keith Haring ou o Jean-Michel Basquiat, que nos anos 1980 se destacaram dentro desse universo do grafite. No Brasil, a referência maior é a dos irmãos Otavio e Gustavo Pandolfo, conhecidos como “Os Gêmeos”, que interferiram também em vários momentos pela cidade. A saída da arte desses espaços convencionais e seu ingresso no espaço público, que é a cidade, é intermediada por esse lugar da arquitetura. Assim, nada melhor do que falar ou tomar como referência Brasília, lugar de lugar-arquitetura, quer dizer, uma cidade muito mais como uma maquete, uma escultura de Oscar Niemeyer dentro de um *site specific*, ou seja, um lugar ampliado mais que praticamente uma construção funcional, de acordo com o que propõe a arquitetura moderna mais tradicional. Contudo, é inevitável que, dentro desse conceito, os valores culturais foram sendo incorporados e reapropriados. Então, dentro de uma cidade, como Brasília, por exemplo, encontrar-se-á uma diversidade muito grande de performances e sujeitos que, com um olhar mais atento, se pode perceber que quebram a dimensão de modelo moderno de desenvolvimento para o Brasil, na década de 1960. Brasília foi inaugurada em 1960, com toda a efervescência e crença de que o Brasil estaria entrando num ritmo de ordem e progresso, embora as condições políticas indicassem um momento diferente.

Hoje, vê-se que a cidade, antigamente considerada um lugar fechado, seguro, quase uma concha de proteção, tornou-se um lugar de insegurança e de busca inevitável pela sobrevivência, de medo, de angústia, de desespero e de ilusão por uma vida melhor, onde se pode ter maiores benefícios, como saúde, trabalho, estudos etc. Em Brasília, há essas interferências em um plano piloto superorganizado e com seus lugares específicos, podendo-se dizer que é quase uma cidade

especialmente “branca”, com a intervenção das cabaninhas dos sem tetos, pretos, que poluem a visão de ordem e progresso, ou de verde e amarelo, como pontos pretos em uma superfície verde-amarela. O que havia, então, nessa modernidade e nesse discurso ideológico da construção de Brasília? Uma cidade de bem-estar para todos, onde jorraria leite e mel? O que esses sem teto fazem em pleno plano piloto de Brasília? Estão em busca do quê? A não ser que seja por melhores condições de vida, bens e serviços, tais como todos os outros que vieram para cá.

A vida nessa cidade revela a incerteza do que a gente até então acreditava ser um lugar de conforto, segurança e bem-estar, fruto de uma suposta crença centralizada na razão. Nesse quadro, a cidade, com toda sua complexidade, se constitui, desta forma, como metáfora da própria realidade. Na maioria das vezes, as artes visuais estão associadas à arquitetura e colaborarão para a revelação e reflexão desse processo. Assim, se as considerarmos desta maneira, a cidade é um lócus que funciona como meio de reflexão sobre o mundo contemporâneo e é impossível a educação contemporânea estar deslocada desse contexto no âmbito da escola. Isso seria mais uma forma de alienação, pois aprender e conhecer é saber refletir sobre ser no mundo.

Dentro desse campo amplo de informações que a cidade oferece, uma boa oportunidade é notar aquilo que causa estranhamento, que não se consegue entender na cidade e, a partir daí, buscar relacionar com outras coisas que se conhece e estabelece outros sentidos.

Concluindo, mais uma vez é importante lembrar que não existimos fora nem dentro do contexto cultural e social, ao contrário, é este contexto que conforma. Isso não significa, mais uma vez, uma aceitação passiva, mas um questionamento do que estamos formando e do que somos formados, principalmente para que possamos melhorar a nossa própria existência e a dimensão da nossa vida em espaço e em comunidade.

Obrigada!

## Sugestões para leitura:

### Blogs

<http://artepublica.blog>

<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/artes/grafite-uma-forma-de-arte-publica.htm>. Weburbanist. Disponível em: <http://weburbanist.com/2009/03/07/nine-breathtaking-and-inspiring-pieces-of-public-art>.

<http://www.intervencaourbana.org>.

<http://www.imaginarium.com.br/blog/tag/intervencao-urbana>.

<http://www.archdaily.com.br/br/tag/intervencao-urbana>.

<http://www.pucsp.br/artecidade/indexp.htm>

<http://passantes.redezero.org/>

### Artigo na web

<http://www.belasartes.br/revistabelasartes/downloads/artigos/1/revista-ba-arte-publica.pdf>.

ALVES, José Francisco. *Arte Pública*: produção, público e teoria. Página 5. Disponível em: < [http://www.public.art.br/wordpress/Wp-content/uploads/Experiencias\\_ARTEPUBLICA\\_download.pdf](http://www.public.art.br/wordpress/Wp-content/uploads/Experiencias_ARTEPUBLICA_download.pdf) >.

BARCELLOS, Vera Chaves. *Arte pública: um conceito expandido*. Página 62. Disponível em: <[http://www.public.art.br/wordpress/Wp-content/uploads/Experiencias\\_ARTEPUBLICA\\_download.pdf](http://www.public.art.br/wordpress/Wp-content/uploads/Experiencias_ARTEPUBLICA_download.pdf)>.

LEITE, Rogério Proença. *Contrausos e espaço público: notas sobre a construção social dos lugares na Manguetowb*. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092002000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092002000200008)>.

MAZETTI, Henrique Moreira. *Intervenção urbana: representação e subjetivação na cidade*. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0682-1.pdf>>.

SILVA, Fernando Pedro da. *Arqueologia da Memória: a arte em diálogo com as comunidades*. Página 30. Disponível em: <[http://www.public.art.br/wordpress/Wpcontent/uploads/Experiencias\\_ARTEPUBLICA\\_download.pdf](http://www.public.art.br/wordpress/Wpcontent/uploads/Experiencias_ARTEPUBLICA_download.pdf)>.

VAZ, Tamiris; DIEH, Viviane. *Arte pública: a educação, o cotidiano, a reinvenção*. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/VISUAL/article/viewFile/18276/10915>>.

## Revistas

<http://www.revistatropico.com.br/tropico/html/textos/956,1.shl>

RIBEIRO, Gisele. Da arte pública à esfera pública política da arte. *Revista Poiesis*. Disponível em: <<http://www.poiesis.uff.br/PDF/poiesis20/03.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

## Livros

PEIXOTO, Nelson Brissac. *Intervenções Urbanas: Arte/Cidade*. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1O80Pj8x7jEC&oi=fnd&pg=PA5&dq=interven%C3%A7%C3%B5es+urbanas&ots=tsKfVNmwGG&sig=FCpp41FYar71S\\_laR8ANKHVfec#v=onepage&q=interven%C3%A7%C3%B5es%20urbanas&f=false](http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1O80Pj8x7jEC&oi=fnd&pg=PA5&dq=interven%C3%A7%C3%B5es+urbanas&ots=tsKfVNmwGG&sig=FCpp41FYar71S_laR8ANKHVfec#v=onepage&q=interven%C3%A7%C3%B5es%20urbanas&f=false)>.

SOUZA, Leticia Fontanella. *Intervenção urbana na cidade pós-moderna: Rua Trajano Reis em Curitiba*. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/souza-leticia-2013-intervencao-urbana-cidade.pdf>>.



SONIA RAY<sup>1</sup>

1. Doutora em Performance e Pedagogia do Contrabaixo pela University of Iowa (EUA) e professora titular de Contrabaixo da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG.

## Tecnicismo, educação crítica ou arte/educação intermediática?

Meu nome é Sonia Ray, eu sou musicista, meu instrumento é contrabaixo, eu sou Professora de Contrabaixo e Música de Câmara na Universidade Federal de Goiás que fica na cidade de Goiânia. Eu trabalho na Universidade desde 1998, há 16 anos, e na área de performance musical tanto de contrabaixo, quanto de música de câmara, mas também pesquisa sobre performance musical na Graduação e na Pós-Graduação. Também sou credenciada no Programa de Pós-Graduação em música da UNESP, Universidade Estadual Paulista, no Campus da cidade de São Paulo onde oriento pesquisa em performance no Mestrado e no Doutorado, contrabaixo e música de câmara. Tenho um trabalho com publicações, tanto com publicações sobre performance quanto a minha atuação enquanto instrumentista e educadora da performance musical.

Neste dia, começa a minha participação nesse projeto, essa provocação artística que a professora Fernanda Cunha nos colocou. Discutindo a mídia digital, a performance midiática e a Arte/Educação, arte “barra” educação como diz a Fernanda, neste momento tecnicista do mundo.

Essa disciplina se chama *Tecnicismo, educação crítica ou arte/educação intermediática*. Eu espero poder esclarecer um pouco do que eu penso a respeito disso para vocês nos próximos minutos.

Primeiro, para poder preparar essa conversa, eu li um pouco sobre o que a professora Fernanda Cunha colocou como provocação para mim, para eu poder provocá-los. Os fundamentos para se discutir performance e educação são muitos, são de muitas vertentes, são de muitos lados, muitas teorias. Mas eu vou me concentrar no que se diz respeito ao mundo, à era digital, ao mundo digital. Então, a Fernanda coloca que essa ideia principal de fazer isso veio de um grupo com a intenção de montar uma performance que se relacionasse com um tema real, um tema do cotidiano. E esse grupo então, nessa experiência que foi feita com um tema que é a gravidez inesperada, gravidez não sabida, realizou uma performance que revelou a seguinte frase “com uma expressão ou performance se pode substituir milhares de textos” e mostrando também como o ensino pode se dar através da demonstração legítima do conhecimento e se tornar mais interessante. Essa é a conclusão que a Fernanda coloca.

Então, a minha primeira reação a essa afirmativa é que tudo que se faz, não só em arte, tudo que se faz em termos de ensino-aprendizado deve estar, em minha opinião, relacionado com o mundo real, porque senão, não faz sentido, senão a gente está brincando de faz de conta. E se a gente quer aprender ou ensinar alguma coisa que não está relacionada à realidade de quem ensina e de quem aprende o resultado é inócuo. Não faz sentido nenhum. Então, o que para mim deixa obrigatório a utilização da mídia digital ou de todo tipo de mídia ativo hoje no processo de ensino-aprendizado de qualquer coisa. Porque não se faz nada no mundo de hoje sem o uso de mídias.

O que me leva a pensar que faz pouco mais de vinte anos, vinte e um anos, não sei se isso vai se perder no tempo, quando eu estou falando aqui, porque daqui a um tempo a gente pode assistir essa aula e pensar, mas vinte anos, espera lá, que dia é hoje? Então, mas neste

momento a realidade é que a internet é um advento que tem... mal atingiu a maioria e a gente já não vive sem ela então, como é que a gente estuda e trabalha e faz coisas sem ela?

Por outro lado ela nos ajuda com a facilidade de comunicação, de compreensão, de transmissão de informação; ela nos atrapalha e muito porque ela nos rouba uma coisa muito rara e importante que é o tempo. A gente perde tempo e aí você vai me dizer, como assim perde tempo se a gente tem meio, a gente tem whatsapp, a gente tem mensagens instantâneas de vários tipos, telefones... A gente perde tempo porque o volume de informação é tão grande e tão diversificado que a gente gasta um tempo imenso para codificar tudo isso e descobrir o que é que eu quero usar, que não quero usar, o que eu preciso usar, o que eu não preciso usar. Então, existem prós e contras. É claro que se a gente aprende a usar isso tudo são mais prós que contras, mas o processo de aprender a usar a tecnologia e a mídia para qualquer tipo de ampliação do conhecimento é uma metodologia em que a gente está engatinhando nela. Porque o avanço da tecnologia ele é mais rápido do que a gente cria métodos para lidar com ela.

Assim, indo para o meio artístico, para o meio musical a gente teve em um primeiro momento do advento da mídia, da internet um problema muito sério para quem trabalha com criação musical, para quem trabalha com performance musical que é justamente o som. O que nos impede, ou impedia até pouco tempo de trabalhar com instrumento musical, com música de câmara, com o ensino do instrumento é o problema da falta de precisão e qualidade sonora. Que sem isso não pode ter ensino de música de qualidade. Então, muitos de nós educadores de instrumento musical, não nos aproximamos muito dessa possibilidade da interação do ensino via mídia. Mídias de vídeo-conferência ou gravação de aulas interativas. Porque o *delay* do som, não só o *delay* mas também a qualidade também nos impedia de fazer isso. O que hoje é uma realidade ultrapassada, hoje a gente consegue fazer, a gente consegue até tocar junto, com o mínimo, com

muito pouco, muito pouca defasagem, quase nenhuma. A gente entra em um outro problema que a mídia nos traz, é a velocidade com que o material se desatualiza e a velocidade com que o preço sobe. Então, a nossa vontade de trabalhar com a mídia ela fica sempre dependendo de uma estrutura, que grande parte das instituições de ensino, para não dizer todas, aliás, é um número muito pequeno de instituições que conseguem te dar a estrutura necessária para trabalhar com instrumento e mídia, com produção sonora realizada por um ser humano, não pelo computador e a mídia. Você precisa da sala, da acústica, do instrumento de qualidade, do material de captação sonora de qualidade, transmissão de qualidade.

Mas isso é um impedimento? Não. Isso é mais um desafio. E esse desafio vai levar a um outro problema, esse outro problema é a formação do professor, de um instrutor ou do mentor artístico instrumental para lidar com o ensino dessa forma. Eu sou um professor de instrumentos, estou acostumada a tocar o meu aluno de maneira, arrumar o corpo dele, o braço, a perna, a ajudá-lo a relaxar para tocar, ou corrigir uma posição. Eu não consigo fazer isso a distância. É possível fazer de outra forma? É, mas eu tenho que ter algum tipo de informação, de como é que eu posso lidar, que tipo de palavras, termos eu posso usar com o aluno a distância para que ele compreenda o que eu estou querendo dizer sem que eu efetivamente o toque. E a demonstração passa a ser obrigatória, por exemplo, a necessidade de eu estar com o meu instrumento e demonstrar como se faz é uma coisa que a gente faz normalmente na aula de instrumento, mas que eu poderia perfeitamente não estar com o meu instrumento e demonstrar com o instrumento do aluno que é uma prática muito comum também, mas que nesse caso ela não pode ser usada.

Então, eu gostaria de falar agora, de comentar três questões que foram colocadas pela professora Fernanda Cunha como provocação de forma a devolver essa provocação para vocês discutirem, refletirem sobre elas.

A primeira “como nós professores de arte podemos ensinar alguma coisa para alguém por meio de arte, se nós professores não sabemos nos expressar por meio de arte”. Em primeiro lugar, não tem como você querer ensinar para alguém alguma coisa que você não sabe. Então, para mim essa frase não faz sentido. Se você não sabe se expressar por meio de arte, você não é Professor de Arte. Você pode até ter esse cargo, essa função, esse contrato, mas você não é. Então você não toca contrabaixo, você não sobe ao palco, você não realiza performances, você não pode ensinar performances. Você pode já ter feito isso por longo tempo da sua vida e nesse momento você não estar mais fazendo, mas você é uma artista, você sabe se expressar através da arte apesar de não estar ativo neste momento. É muito diferente de nunca ter feito. Então, você tem o conhecimento, você tem a experiência e você pode transmiti-la de várias formas. Um exemplo: um dos melhores contrabaixistas que o Brasil já teve, que foi o Beltrame, em São Paulo, contrabaixo elétrico e acústico também, sofreu em derrame ainda muito jovem sei lá ele devia ter não mais que trinta anos, não lembro exatamente, e ele continua sendo até hoje uma referência de instrumentista de alta qualidade para todos os, não só contrabaixistas, mas músicos da área popular no Brasil. Então, quer dizer, ele não sabe se expressar através da arte? Não, ele sabe. Ele não tem mais, ele mesmo sem a condição física uma pessoa que teve a experiência é capaz de transmitir essa arte. Então, você só não pode transmitir uma coisa que você não tem. Você não pode expressar uma coisa que você não desenvolveu. Então, nesse sentido, eu acho que essa frase está deslocada por quê? Você só pode, em primeiro lugar ensinar o que você tem conhecimento e você só pode ensinar para quem quer aprender. Não tem como fazer alguém aprender alguma coisa se essa pessoa não está predisposta a aprender. Você pode lançar mão da técnica que você quiser, do conhecimento que você quiser, que nada vai fazer com que esse conhecimento vá adiante se você não o tiver.

Por outro lado, uma questão que é bem pouco discutida entre as pessoas que não estão na área de pesquisa é que... é uma das razões pela qual a gente pesquisa. A gente documenta o processo de aquisição de conhecimento. E na nossa área de performance ele é a própria realização da performance, mas ele também é o registro de como essa realização se deu. Porque só a performance, ao contrário do que eu disse há pouco, não transmite conhecimento completo. O que que é o conhecimento completo? É você compreender como aquilo foi feito na intenção de quem fez. E você analisar e associar a isso o resultado. O que é o resultado? É a performance em si. É o resultado de todo um processo de elaboração que eu tive. Como eu pensei você só pode deduzir você não sabe se eu não te falar. Então, ou eu te falo, ou eu escrevo, não inventaram nenhuma outra forma de eu transmitir o meu raciocínio, como eu pensei. Você pode dizer, ah, mas eu sei se eu vejo você, a sua performance, eu sei o que você pensou. Você não sabe você deduz que, pelo resultado que você viu eu tenha traçado tal projeto. Mas eu posso perfeitamente ter chegado àquele resultado por outro caminho e você só vai saber se eu te contar. E é por isso que a gente registra pesquisa em performance. A gente tem que escrever, a gente tem que fazer uma palestra, a gente tem que fazer um vídeo aula. Mas de alguma forma eu tenho que contar o que eu pensei, como eu pensei, que bases teóricas eu tive, se eu tive alguma base teórica ou não. E aí a diferença é, eu estou fazendo uma pesquisa acadêmica ou não acadêmica. Se ela é acadêmica eu tenho que demonstrar as minhas bases teóricas. Se ela não é, é uma pesquisa informal eu posso gravar um vídeo aula e fazer o DVD e vender sem problema nenhum. Agora se eu tenho que demonstrar que eu tenho fundamentos para aquilo porque alguém está me pagando para fazer essa pesquisa, então a minha documentação precisa ser melhor fundamentada. Mas, de qualquer forma, o produto pode ser o mesmo. O meu recital, a minha peça de teatro, o meu espetáculo de dança, ele pode ser o mesmo como pesquisa formal ou informal. A diferença

para a transmissão do conhecimento é se eu registro esse processo ou não. E a mídia, hoje, é a nossa melhor aliada. Porque, até pouco tempo atrás, a única forma de registrar esse processo seria escrevendo. Hoje eu posso fazer uma fala absolutamente fundamentada e registrar esse processo de maneira oral.

Interessa para a transmissão do conhecimento que o registro do processo seja aliado ao registro do produto. Ou seja, como, que ideias eu tracei para realizar a minha performance e o registro da performance em si. Aí a gente tem as duas coisas. Voltando à questão, se eu não realizo a performance, eu não sei me expressar artisticamente, eu não tenho o que demonstrar nem o que mostrar para ninguém.

A segunda questão colocada pela professora, qual a diferença entre o artista professor e o professor artista? É outra pergunta que não faz menor sentido. Por quê? O artista professor e o professor artista são a mesma coisa. Ou você é artista ou você não é. Ou você é professor ou você não é. Você não tem que ser as duas coisas; você pode ser as duas coisas. E hoje a mídia nos dá essa possibilidade. Como? Eu posso me expressar artisticamente e desenvolver metodologias ou adotar alguma metodologia para transmitir para outra pessoa o meu conhecimento artístico. Isso me torna professor. Se eu transmito, se eu passo o meu conhecimento para uma outra pessoa que está aprendendo, buscando alguma informação sobre alguma coisa, um conhecimento que eu domino. Ao mesmo tempo eu estou buscando neste aprendiz ampliar a minha percepção do que ele quer tocar. Tanto técnica, como emocional, como de convivência humana, o professor ele nunca aprendeu tudo, ele está ali descobrindo coisas.

Dessa forma, novamente, se eu sei uma coisa, eu sou um artista e eu me interesso pela transmissão do conhecimento que eu tenho e eu vou me dedicar a isso, eu sou um professor. Se eu sou um professor que trabalha com ensino de arte, eu tenho que ser artista. É a mesma coisa que eu ser um professor de química que não sabe química, que não estudou química. Não faz sentido a inversão das palavras.

Ou seja, não tem como ser professor artista ou artista professor sem ser artista, ou sem ter o menor conhecimento de métodos de ensino.

O que se encontra muito e que neste momento a mídia é para nós um veículo que nos aproxima de métodos, de procedimentos pedagógicos dos mais variados. Eu posso ler textos sobre educação, sobre ensino de instrumento, posso assistir a aulas de colegas do mundo inteiro para avaliar e ver como eu posso melhorar a minha técnica de dar aula. Da mesma forma, posso assistir a performances de colegas do mundo inteiro para tentar expandir o meu conhecimento sobre técnicas, sobre tocar. A mídia me proporciona tudo isso. Eu posso me registrar para poder me avaliar. Eu posso registrar o meu aluno, eu posso registrar a minha aula, e tudo isso é material de registro de como eu trabalho. Ou de como a arte se propaga.

Assim, agora é perfeitamente possível que eu seja um artista e não seja um professor. Os grandes artistas, que não trabalham dando aula, eles têm um desenvolvimento muito maior da sua carreira artística porque profissionalmente, eles têm uma agenda de concertos monstruosa que não lhes permite se vincular a uma instituição de ensino, fazer pesquisas. Mas esse não é o caminho para todo artista porque a gente não tem espaço; eu diria se todos nós fôssemos, deixa eu colocar isso de uma maneira politicamente correta, se todos nós fôssemos contratados pela *Dort Gramophone* como solistas internacionais e tivéssemos uma agenda internacional de viagens, esse seria um trabalho bem menos prestigiado do que é hoje. Porque a demanda é muito grande e o mercado financeiro está pouco interessado nisso. A gente tem grandes, grandes, grandes artistas internacionais porque eles são raros. Artistas que viajam o mundo inteiro gravando pelas grandes gravadoras. Agora não é raro ter grandes artistas, são raros esses que têm os grandes contratos. Então, a agenda dessas pessoas não lhes permite ser professor. Mas eles são uma minoria no mundo dos artistas. Tem artistas de excelente qualidade no mundo inteiro, e que trabalham ou dando aula ou oficialmente em uma instituição ou

particularmente porque gostam de dar aula, de aprender com os seus alunos. Ou na nossa realidade precisam do emprego. Porque eles não têm um contrato para simplesmente sentar e tocar. Dessa maneira, dar aula é uma forma legítima do artista exercer a sua profissão.

E por fim, a terceira questão, “o professor pode não matar vidas, mas pode matar sonhos”. Com essa eu concordo. Eu concordo, mas vou deixar uma outra provocação, talvez o professor possa matar vidas também, o professor pode ser assassino, mas a gente não queria que isso acontecesse. Ele pode matar sonhos se ele não for um professor que, em primeiro lugar, goste de ensinar o que ele sabe. Ele pode não saber ensinar o que é o que acontece com a maior parte dos professores que matam sonhos. Eu acho que ninguém intencionalmente quer acabar com o sonho da outra pessoa, eu sempre vejo uma excelente intenção em um professor que é extremamente radical, rígido, com a sua forma de ensinar, mas ele, talvez voltando ao começo, ele não está adequado à realidade daquele aluno. Ele tem a realidade dele e que ele impõe, ele não entende talvez que aquele aluno hoje é exposto a uma multiplicidade de informação tal que é praticamente impossível ele fazer exatamente o que você quer da forma como você quer e ignorar toda a realidade dele de vida. Nesse sentido, é obrigação do professor tentar entender o universo em que o aluno se insere, e isso também diz respeito à região em que você trabalha, ao país em que você trabalha, à cultura daquele país e da cultura específica local de onde você está.

E essa visão ampliada do professor vai com certeza ajudar o aluno a chegar mais próximo do que o professor quer ensinar. E por outro lado, vai ampliar os conhecimentos do professor que pode ser uma pessoa que estudou em um momento de mais de vinte anos atrás, quando a internet não existia, onde não tinha, e não faz tanto tempo, não é uma pessoa velha é uma pessoa que viveu em outra era apesar de ser pouco mais de vinte anos e que para ela pode ser difícil se adaptar a isso. E com esse processo ela pode matar sonhos. Mas eu

não acredito que seja uma ação voluntária, eu acho que é muito mais uma ação de desinformação, uma ação desinformada sobre as metodologias disponíveis para se trabalhar com a transmissão do conhecimento em arte e particularmente em música.

Assim, o aluno que busca o seu sonho, eu acho que ele deve ficar muito atento a isso, porque não é tão difícil saber que esse professor está no caminho de acabar com o seu sonho. Que não se confunda com a rebeldia, não quero fazer isso porque é difícil, porque é chato, porque é demorado; isso é uma outra coisa. Mas trazer sugestões e inovações para o professor, esse professor pode até se sentir motivado pela sua proposta, olha e se a gente trabalhasse isso assim, olha eu trouxe uma ideia. Se o seu professor não aceita nenhuma ideia que você traz, todas elas são incabíveis, talvez você esteja com o professor errado. Isso é perfeitamente possível como a gente escolhe um psicólogo que é errado para você, não é a pessoa ideal para você e não é por isso que a psicologia é errada para você. Você procura outro. Você vai a um dentista, ele faz um serviço ruim no seu dente, não é que você não vai nunca mais ao dentista, você vai a outro porque você quer arrumar seu dente. Então, se você tem um sonho e não está sendo realizado por esse caminho troque de professor. Você continua frustrado? Começa a pensar se não é você o problema. Mas a gente tem o direito de perseguir o sonho que a gente quer e testar todas as possibilidades.

Então, para fechar essa minha contribuição para essa discussão eu diria que na minha experiência, eu já dei aulas de instrumento para dois festivais internacionais, um nos Estados Unidos e o outro na Polônia, daqui da minha casa com o meu laptop ligado no skype. Assim, foi perfeitamente possível, tocaram para mim, Bach, Mozart, Botazzini, e eu não tive nenhum problema em orientar o aluno, a classe inteira dentro do processo técnico musical que eu queria demonstrar. Então, eu acho que é bem mais simples do que se pensa. O vídeo é só uma das possibilidades tecnológicas e que a gente pode e deve se apro-

ximar dessa possibilidade até como uma formação de professores, criar material, esse é um problema que nós temos no Brasil; a gente tem muito pouco material destinado à formação, à iniciação, principalmente à iniciação de instrumentistas. E nenhum material sobre ensino de instrumento por vias que não sejam pessoais.

Por fim, eu queria dizer que é perfeitamente possível se integrar o ensino de música, ensino de arte com todas as mídias disponíveis; o que a gente precisa criar é material de orientação tanto para professor quanto aluno e para isso eu tenho que dizer que o caminho mais profícuo são pesquisas, pesquisas sobre métodos de ensino de performance usando mídia. Todas as mídias possíveis. Essa é a minha contribuição. Pensem nisso.



EURIM PABLO BORGES PINHO<sup>1</sup>

1. Mestre em Performances Culturais pela UFG e professor da rede básica de ensino de Goiás.

## Tecnicismo, educação crítica ou arte/educação intermediática?

Saudações a todos e a todas. Meu nome é Eurim Pablo Borges Pinho, sou formado em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO). Sou especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Goiás, e atualmente faço mestrado no Curso de Performances Culturais e Interdisciplinares da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG). A minha orientadora é a professora Dr<sup>a</sup>. Fernanda Pereira da Cunha e o que me propus para falar com vocês é sobre o ensino da Dança/Educação na escola pelo viés do tecnicismo e da dança crítica.

E o que eu vou propor então? Vou falar para vocês sobre a proposição do desenvolvimento de uma intervenção performática crítica em dança. Algumas questões já se fazem necessárias, já para a gente começar essa discussão.

O que é uma intervenção? O que é uma performance? Qual é a diferença entre criticar e ter uma consciência crítica? E qual é o conceito de Dança/Educação que eu trago?

Claro que as respostas dessas questões variam de acordo com o estudo que você, professor, se propor a realizar. E vai depender, claro, do

intento pedagógico que você tem com seu aluno. Nós vamos conversar também sobre esses conceitos que eu apresentei em questões para vocês durante a explicação dessa performance que eu vou apresentar.

Por que desenvolver uma ação performática crítica em dança na escola? Em nossa prática docente como professor de dança é comum identificarmos alunos sem autonomia. Alunos que restringem as soluções da sua vida a adaptações. Eles apropriam de valores que não são seus em detrimento dos outros, sem questioná-los. Eles vão perdendo essa capacidade de elaboração crítica e isso é próprio das pessoas que se distanciam das escolhas pessoais, da sua criatividade. Eles desconhecem as suas identidades, a sua singularidade, a sua autonomia, tornando-se, então, um ser governável, um ser adaptável, pronto para atender às classes dominadoras, também sem questionamentos. Trata-se de jovens massificados, que reverberam nas suas expressões em dança e nos seus corpos a mecanicidade do ensino tecnicista.

A nossa argumentação reflexiva sobre o ensino tecnicista em dança escolar está pautada em uma realidade que eu assisto ao longo de vinte anos de carreira como professor de dança, e que esse estudante manifesta sua instrumentalidade a ideologia do outro em detrimento da sua. Para isso o educador Paulo Freire fundamenta esse nosso entendimento acerca da educação tecnicista, quando ele se refere a ela como concepção bancária. E tem uma fala, uma situação que eu quero trazer para vocês que resume bem nossa ideia:

em lugar de comunicar-se o educador faz comunicados e depósitos nos educandos que são meras incidências e recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação e que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receber esses depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 2011)

Sobre essa passividade acrítica que Freire se refere, a gente pensa no que é imposto em dança para esse aluno, ele com prazeres do que

já é experimentado pelo outro em detrimento do seu, das suas ideias, dos seus pensamentos. Ele traz para si o que é criação do outro e esse outro se faz pelo poder de interesses que visam a promoção de uma sociedade governativa e, portanto, não autônoma. Então, eles pegam os interesses deles, apropriam dessa ingenuidade, dessa passividade acrítica para então impor os interesses de quem está impondo.

Nós realizamos essa intervenção na Escola Municipal em Tempo Integral Prof<sup>a</sup>. Selene de Andrade. É uma escola que trabalha com o ciclo de desenvolvimento em formação humana que a Secretaria Municipal de Educação desenvolve ao ensino fundamental por letras de “A” a “I”, e especificamente na escola Selene de Andrade trabalha com ciclo três que seria o final de ensino fundamental, as turmas G (gês), H (agás) e I (is). E nós pegamos as turmas G (gês) porque eu sou professor dessa escola e as turmas G são as turmas que estão entrando na escola nesse momento, portanto não tiveram contato com esse tipo de ação. A ideia realmente foi esse ineditismo no trabalho, de pegar os alunos que ainda não tiveram contato com a dança no ensino formal. Podem ter tido contato em dança fora da escola, mas não na dança daquela formação. E esses alunos foram convidados para realizar o trabalho; foi feita uma reunião com eles para a gente conversar sobre como seria esse processo e esse produto. E que eles seriam, então, os fazedores, os interventores diretos desse processo e produto.

A Escola localiza-se no Setor Aruanã, na cidade de Goiânia, Goiás. Nós tivemos uma reunião com a diretora da escola, Marlúcia Coutinho, e com a coordenadora pedagógica na época, professora Maria Aparecida Lúcia Vasconcelos, para apresentar todo o projeto, como seria. E depois foi feita uma reunião com esses alunos e passamos um pouco de vídeos sobre performances culturais, como seria uma performance em dança e o único processo de seleção que aconteceu foi os alunos querer participar dessa proposta, dessa intervenção. Após os alunos querer participar foi feita então uma autorização, precisava os alunos levarem

para casa, trazer a autorização e os alunos que trouxeram a autorização permitiram participar foi então realizado o grupo. O grupo ficou aproximadamente de quinze alunos com idade entre onze e treze anos.

Esse conceito foi conversado com eles sobre o que seria essa performance. E nós temos o nosso entendimento para este trabalho o conceito de performance que eu trago de Schechner e que ele diz “uma definição de performance pode ser um comportamento ritualizado condicionado e permeado pelo jogo” (SCHECHNER, 2012). E, então, eu levanto algumas questões sobre essa fala dele de comportamento ritualizado.

O que vem se estabelecendo enquanto rituais em dança na escola? O que esses jovens consomem em dança? E o que esses jovens consomem em dança, isso é trabalhado nas aulas de dança na escola? Quais os conceitos que esses jovens têm sobre o público, o privado, o certo, o errado? Essas questões fazem-se interessantes para pensar o trabalho de desenvolver uma performance em Arte na escola.

Os estudantes foram convidados a andar pelo espaço da escola em pequenos grupos com máquinas fotográficas, celulares e fotografar o que os incomodava naquele espaço: ações, atos. Essas imagens foram levadas para a sala de dança e foram projetadas. Nós fizemos uma categorização dessas imagens, conversa sobre as imagens, selecionamos essa imagem e esse mesmo grupo foi convidado a vir até o espaço da EMAC da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG para também fazer esse mesmo trabalho. É interessante que quando eles chegaram ao espaço, já disseram que não teria incômodos ali, que eles acharam tudo muito bonito, muito interessante, então, que não conseguiriam ver incômodos. Mas, logo aproximando mais da EMAC, eles começaram a perceber alguns incômodos e fizeram o mesmo trabalho. Em pequenos grupos fotografaram os incômodos na EMAC e levamos isso também para a sala de aula e fizemos o mesmo trabalho. Apresentamos as imagens e fizemos a seleção, a conversa sobre elas.

Nós propomos um desafio pela criticidade do estudante frente ao seu ambiente escolar e a um outro ambiente escolar, no caso, a Universidade. No caso da escola, eles passam o dia nesse espaço sem questionar, às vezes passam por cima do problema, mas não percebem ou nem o questiona. Em suma, eles registraram em fotos esses incômodos e transformaram essas visões em movimentos coreográficos performáticos e críticos em dança.

Nós buscamos o quê? Nós buscamos nessa intervenção promover um espaço de ensino-aprendizagem de Dança/Educação que possibilitasse aos estudantes experienciar ações (re)significativas para uma (re)construção da consciência autônoma oriunda então da sistematização de situações problematizadoras contidas nas realidades tangíveis em que eles vivem. E o que nós perguntamos, qual é a realidade tangível que vive esse jovem?

No caso, como alicerce desse nosso trabalho, nos baseamos na Arte/Educação, na Abordagem Triangular da professora Arte-Educadora, Ana Mae Barbosa. Essa abordagem tem como eixo teóricos filosóficos os conceitos educacionais do educador Paulo Freire, a Arte como experiência do também educador John Dewey e a Arte-Cognição do arte-educador Elliot Eisner. Nesse sentido, algumas características são importantes para a gente refletir sobre elas. Ela é um processo de aprender a nos reinventar. De enxergar a nós e ao mundo em nossa volta. Ela enfatiza a imaginação somada à consciência social, gera significados pelas leituras pessoais dos indivíduos, portanto, autonomia e valoriza a experiência. A Abordagem Triangular está vinculada a ações arte-educativas politizadas, contextualizadas nas suas três ações pilares que a compõem que é a informação, a decodificação, e a produção, em consonância, claro, com o aspecto histórico e crítico.

E partindo da Arte/Educação, que seria um guarda chuva maior, nós afunilamos para a Dança/Educação. E nós trazemos a professora educadora, dançarina, Isabel Marques, que dialoga diretamente com essa abordagem triangular da Prof<sup>a</sup>. Ana Mae Barbosa e ela defende o

desenvolvimento de uma dança que promova a criticidade para quem experimenta e vivencia, e ela traz um pensamento que fundamenta bem a nossa ideia da dança/educação “ proponho que o trabalho com a dança em situação educacional baseada no contexto dos alunos seja o ponto de partida e aquilo a ser construído, trabalhado, desvelado, problematizado, transformado e desconstruído em uma ação educativa transformadora na área de dança” (MARQUES,1999).

Desse modo, o desenvolvimento da performance cultural pedagógica crítica em dança na busca da autonomia e dessa autogovernança dos jovens torna-se uma necessidade de se repensar as relações estabelecidas entre corpo, dança e contexto. Associando e aproximando temáticas relacionadas à arte e à política a partir do olhar dos estudantes, volto a falar dessa autonomia, através das experiências adquiridas e vivenciadas por eles em Dança/Educação.

No caso, o grupo escolheu a música que parte do contexto deles: *Gangnam Style* do Psy, por ser muito conhecida entre eles. Isso colaborou na base da montagem da coreografia. Eles pegaram essa música que já conheciam da internet, levaram para a sala de aula e repassaram a coreografia para os outros colegas. Essa foi a base coreográfica da dança. É interessante pensar que essa música tem quase 100 milhões de acessos na internet, o que mostra o quanto ela exerce um grande fascínio, e tem grande alcance na população de modo geral.

Depois dessa base coreográfica, nós realizamos laboratórios de improvisação e de contato improvisação em dança, como ações desafiadoras para o processo de aprendizado que nós chamamos de proposição cênica. Esses incômodos que os alunos observaram na escola eles transformaram essas visões em movimentos e os colocaram nessa dança da moda, nessa dança que eles já conheciam, que já fazia parte do contexto deles. Então, a dança base foi transformada por eles.

O que nós pretendemos com isso? Estimular por meio da promoção de situações performáticas culturais em danças críticas ações

que sejam subsidiadas no intento de aprender a elaborar conhecimentos em dança. Para tanto, nós envolvemos na área da dança sentimentos, sensibilidade e as opiniões críticas sobre a realidade que esses jovens consomem em dança. Além, é claro, dos elementos afetivos, intuitivos sobre as pessoas e as questões socioculturais no mundo em que vivem. Uma convicção essencial desse trabalho é reconhecer a importância do desenvolvimento da consciência crítica do estudante pela dança e seu ensino no ambiente escolar.

Nós aprendemos, então, com os professores Ana Mae Barbosa, Isabel Marques, Paulo Freire e John Dewey que os processos dança-educativos pelo viés do tecnicismo podem resultar em processos bastante autoritários e desrespeitosos para com os alunos. A dança tecnicista não aponta caminhos, mas direciona-os, tolhendo a criatividade, preferências e decisões de nossos alunos e alunas.

Eu vou encerrando por aqui, levantando algumas questões de reflexão para você, professor, quando for proposta uma intervenção pedagógica. Para quem eu quero ensinar? O que eu quero ensinar? E o que esse estudante realmente precisa aprender? E o principal, como eu vou ensinar? Esse trabalho faz parte da minha dissertação de mestrado que tem como título *Performances Culturais Dança-Educativas em prol da autogovernança*, e esse material da performance vai estar disponível assim que acontecer a defesa da dissertação.

Eu agradeço a todos, muito obrigado e aqui eu me despeço.

## Referências

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg) São Paulo: Perspectiva, 2012.

\_\_\_\_\_. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. [organização Jo Ann Boydston; editora de texto Harriet Furt Simon; introdução Abraham Kaplan; tradução Vera Ribeiro]. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Coleção Todas as Artes)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MARQUES, Isabel. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHECHNER, Richard. *Performance e Antropologia de Richard Schechner*; seleção de ensaios organizada por Zeca Ligiéro. Tradução Augusto Rodrigues da Silva Junior... et al. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.



FERNANDA PEREIRA DA CUNHA<sup>1</sup>  
IOLENE MESQUITA LOBATO<sup>2</sup>

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.

## O papel das tecnologias digitais, seus *inputs* e *outputs* no ensino atual das artes intermediáticas

### **Professora Fernanda**

Olá, eu sou a Fernanda Pereira da Cunha. Falaremos sobre a disciplina intitulada “O papel das tecnologias digitais, seus *inputs* e *outputs* no ensino atual das artes intermediáticas”. A ementa dessa disciplina será “a utilização de tecnologias digitais, seus *inputs* e *outputs* como intermediadores no processo de ensino-aprendizagem na arte em prol do desenvolvimento da expressão digital crítica”.

Pensamos em desenvolver esse diálogo com você por meio de uma conversa com a professora Iolene, em que ela fomentará algumas questões para que possamos pensar e refletir.

### **Professora Iolene**

Olá, como vai? Tudo bem? Sou a professora Iolene Lobato e é um prazer conversar com a professora Fernanda nessa disciplina.

Há um pensamento que a professora Ana Mae Barbosa nos apresenta ao longo dos seus estudos e que me agrada muito, pois traz uma reflexão diferenciada. Ela diz o seguinte:

Tecnologia é assimilada pelo indivíduo de modo a reforçar sua autoridade, mas pode também mascarar estratégias de dominação exercidas de fora. O fator diferencial destas duas hipóteses é a consciência crítica (BARBOSA, 2012, p. 14).

Então, a partir desse pensamento da professora Ana Mae, gostaria que a professora Fernanda iniciasse a nossa conversa tentando definir ou nos apontar sob a ótica da arte/educação o que representa a tecnologia enquanto recurso do processo de ensino-aprendizagem? Como o professor/educador da rede básica pode lançar mão da tecnologia em suas aulas?

### **Professora Fernanda**

Então Iolene, essa citação da professora Ana Mae Barbosa é muito rica no meu entendimento, porque ela vai de encontro à questão motriz que iremos pensar e refletir um pouco nessa disciplina.

A autoridade advém do conceito de autonomia que a pessoa tem sobre aquilo que faz, sobre aquilo que consome, sobre suas escolhas de vida. Quando falamos de escolhas de vida, temos que pensar no universo singular de cada um de nós. Quer dizer, o modo como eu consumo, o modo como eu uso a internet e os meios de comunicação, tudo está diretamente interligado à formação que temos. Entretanto, se não temos autonomia/autogovernança no processo de escolha, de consumo e fruição, então estamos sendo dominados pelas escolhas alheias.

Assim, nesse sentido, o modo como nos comportamos no processo de escolha vai depender da formação que temos, do nível de desenvolvimento de nossa consciência crítica, como Paulo Freire nos adverte.

Se possuímos uma consciência intransitiva, ou seja, que não transita, não temos, portanto, uma consciência crítica, ou seja, nossas escolhas não serão realmente nossas. O que consumimos estará ligado à imposição do que o outro coloca sobre nós. Entretanto,

se adquirirmos uma consciência crítica, ou seja, uma autogovernança no processo de escolha no universo em que estivermos inseridos, teremos a autoridade, a autogovernança nesse nosso convívio/imersão no universo digital, na cultura digital ou tecnocultura.

Então, trazendo o pensamento da professora Ana Mae no contexto da arte/educação dessa disciplina, se eu pensar as tecnologias digitais, não vou estar pensando na tecnologia enquanto processo no recurso/equipamento, mas no modo como posso estar promovendo ações pedagógicas de arte e educativas em que se desenvolva a capacidade crítica, ou seja, de escolha e de autogovernança do(a) aluno(a) no seu processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, há (re)significações que ele poderá e deverá fazer sobre o universo em que está inserido e sobre o que ele consome. A questão não é o que ele consome, nem se deve julgar se aquilo é bom ou ruim, mas qual o entendimento que ele tem sobre aquilo. Por que ele seleciona aquele conteúdo? O que ele pensa sobre aquele conteúdo? A questão é o aluno ter consciência sobre aquilo que ele consome.

O problema não é se como alguma coisa mais saudável ou menos saudável, mas ter consciência de que, se aquilo não for tão saudável, poderá fazer mal para o coração ou para algum outro órgão. Portanto, estou me dando licença, naquele momento, para experimentar ou consumir um pouco daquilo de modo mais moderado, mas conscientemente. Ou ainda posso optar por não consumir, porque aquilo está me fazendo mal por diversos motivos.

O processo de escolha não quer dizer que, por eu ter consciência que aquilo é bom ou ruim, eu deva ou não consumir, mas que eu esteja consciente do caminho que levo na vida. Minha autogovernança é minha capacidade de saber as consequências que aquilo promove na minha vida e também na vida do outro. São questões que nós também podemos pensar na tecnoética.

A tecnoética apresenta os limites até onde podemos ir na produção ou no consumo de alguma coisa enquanto pessoas e também

enquanto professores. É a relação tecnoética com o aluno, ou seja, como o professor está utilizando as tecnologias digitais, seus *inputs* e *outputs*, bem como de que jeito ele está inserindo ou segregando a cultura digital que os seus alunos vivem na internet.

Poderíamos pensar, primeiramente, o que é tecnologia e como ela se insere no ensino da arte/educação.

Pensar a tecnologia no aspecto das tecnologias digitais vem de encontro a todos os equipamentos que estão conectados/interligados por meio da comunicação digital, que no momento é a internet.

Poderíamos pensar, por exemplo, que um cartão de crédito pode ser digital ou não digital, e isso dependerá da maneira como ele está conectado em tempo real ou não. Um cartão de crédito dá para ser utilizado em sala de aula? Dá para ser utilizado em sala de aula na disciplina de artes? Na disciplina de matemática? Isso significa que a maneira como a área específica, no caso, o professor de artes, trará no contexto da sua disciplina, o que ele deverá e pretende discutir enquanto intento pedagógico é que caracterizará as questões dessa tecnologia na disciplina/área em questão.

Precisamos saber claramente o que é o recurso digital (o equipamento) que o professor utilizará no processo de ensino-aprendizagem. Então, o professor se apropriará de um determinado recurso para facilitar e intermediar o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, possui equipamentos que dialogam e podem estar agregados, hoje em dia, cada vez mais embutidos no computador e no celular.

Por exemplo, uma máquina fotográfica tem a capacidade de inserir uma imagem dentro do computador, dentro do celular. Ou seja, a máquina fotográfica, por exemplo, é um *input* porque ela inputa, que é uma terminologia que vem do inglês *in* = dentro. Ela insere uma imagem dentro do computador ou dentro do celular, que poderá ser manipulada ou não.

Como utilizar essa imagem? Por que fotografou aquela imagem? Por que foi escolhida aquela imagem pelo professor? Aí vêm as es-

estratégias pedagógicas do professor, que deverão estar intrínsecas à intenção, ao intento pedagógico arte/educativo que o professor pretende formar, discutir, dialogar e refletir. Tudo em prol do desenvolvimento da consciência crítica desse estudante.

Já o *output* acontecerá no sentido inverso. Por exemplo, uma impressora está conectada ao computador ou a um programa/*software*. Este viabilizará pelo celular a saída de uma imagem, de um texto, do recurso digital para o ambiente físico. Temos, então, um equipamento que será um *output*. É claro que esses recursos estarão em íntima relação com o *software* que viabilizará esse diálogo da máquina, com a possibilidade de se tirar uma imagem pela impressora ou se inserir uma imagem dentro do computador ou celular.

### **Professora Iolene**

Bem, depois que aprendemos o que é tecnologia, é importante pontuarmos que a tecnologia é um intermédio, e não o fim de algo mecânico que o educador deve lançar mão, mas deve ser vislumbrada como meio de expressão, como linguagem, como potencializadora de saber.

Todavia, percebemos que a escola tem segregado essa cultura digital, ao promover apenas aquisições básicas para o uso do computador e da internet, ou seja, muitas vezes o professor leva sua turma para o laboratório de informática da sua escola e não lança mão das inúmeras possibilidades que a tecnologia poderia fomentar e contribuir para sua aula ou discussão de uma temática. Esse laboratório fica fechado em várias situações e é muito pouco utilizado.

Então, Fernanda, como poderíamos pensar em estratégias e caminhos para mudarmos essa realidade? Fazer com que a escola consiga ser um espaço não somente de formação de conhecimento, mas também de formação para a cidadania porque, quando eu aprendo a usar, a ter criticidade, autogovernança e autonomia nas minhas rotas digitais, estou nesse caminho. Sua sugestão seriam

possíveis mudanças políticas educacionais, talvez, para mudar essa realidade tão presente na escola da rede básica?

### **Professora Fernanda**

O que você mencionou, Iolene, implica muitas questões.

Eu penso que a primeira é a tecnofobia do educador. E que, é claro, dentro do medo, já existe o problema da inibição da criatividade.

Nesse sentido, o que tenho visto nas ações educativas do professor em sala de aula no primeiro embate é que um professor tecnofóbico já tem como processo de autodefesa segregar a cultura juvenil e digital juvenil. E você, ao segregar a cultura digital juvenil, já cria uma situação complexa no processo de ensino-aprendizagem por meio das tecnologias, porque você não vai dar voz ao aluno. Por não dar voz ao aluno, impede, já na sua ação pedagógica, a questão relevante e fundamental, que a própria professora Ana Mae Barbosa sempre nos pontua sobre trabalhar com o contexto.

O que você vai contextualizar do universo do aluno a respeito da cultura digital se você segregou a possibilidade, já no seu intento pedagógico, oriunda do seu medo, de realizar uma imersão dentro desse universo? Como você vai levar esse jovem a pensar sobre o universo digital no qual está inserido se você já segregou a possibilidade de inserir o que ele consome, o que ele é, de que se constitui, os valores que estão nele agregados e o formam como pessoa? Como é que você forma a pessoa se você segrega o que ela é?

A tecnofobia impede o professor de realizar cursos; como exemplo, inviabiliza a condição de se trabalhar qualquer que seja a situação concernente ao universo digital do aluno.

Outra questão não é se o professor tem conhecimento/domínio da tecnologia, mas se há disponibilidade e abertura de estar conectado com o que o jovem está consumindo para trazer essa discussão.

Veja, estamos aqui sobrepondo uma conversa, dando atenção ao que se consome, e não ao equipamento. Às vezes a fobia é tão gran-

de ao equipamento que o professor nem percebe que a questão não é utilizar o recurso, mas dialogar sobre a formação crítica do que o aluno consome. Isso não apenas na disciplina de arte, pois é uma transversalidade que todas as áreas e disciplinas poderiam discutir, e não segregar a cultura digital do jovem.

Tenho visto os trabalhos de arte e arte/educação que entendo serem mais comprometidos e positivamente mais relevantes. São os trabalhos em que esses educadores estão comprometidos e interessados em formar o indivíduo, a pessoa, o ser humano, que você traz aqui, lolene, como a questão da formação do cidadão. Veja que isso extrapola até o domínio técnico propriamente dito.

Será que esse professor e essa professora, fora da sala de aula, têm conexões com os seus pares, seja com seus filhos, sobrinhos, filhos dos seus amigos e seus amigos mais jovens, sobre o que está se consumindo hoje? O que está bombando na internet?

Existe um falso moralismo aí. As pessoas se restringem àquilo que elas mesmas consomem e reprovam os alunos que consomem o mesmo que elas. Porque existem sucessos massivos de números gigantescos sobre determinada questão, daquele momento (a moda do momento), que são cada vez mais instantâneos, como Bauman já nos adverte, sobre o conhecimento líquido, da modernidade líquida, dessa fluidez extremamente rápida e ágil das informações.

Então a pessoa segrega aquilo que ela mesma consome. Tenho percebido muito o que foi exposto nos trabalhos que têm tido mais relevância e obtido resultados muito interessantes quando o professor trabalha exatamente aquilo que está sendo consumido. Isso está em discussão para que o aluno seja capaz de rever ou ver, dar a conhecer e reconhecer efetivamente aquilo que ele consome, porque há uma ingenuidade<sup>3</sup> sobre o que se consome, pois não há um

3. A terminologia ingenuidade que trago aqui diz respeito à consciência ingênua, segundo os níveis de consciência apresentados por Paulo Freire.

posicionamento crítico sobre isso. Só de discutir já enriquece muito, aliás, é a base, o eixo-motriz da formação da consciência crítica.

Precisamos ter muita clareza que, se eu for utilizar o laboratório de informática, celulares ou tablets, enfim, o que eu tiver, enquanto professor não tenho medo do enfrentamento e me coloco na condição de experienciar as possibilidades factíveis do que está acontecendo, do que o aluno está consumindo, podendo utilizar o recurso para acessar o conteúdo que é consumido. Porque, como é que vou acessar o conteúdo da internet se não acesso a internet? Portanto, a relação do recurso com o conteúdo no universo digital está intimamente ligado.

Formar para a cultura, fazer com que o aluno (re)conheça e não esteja apenas informado porque posso estar informada, mas não tenho conhecimento, porque não (re)conheço efetivamente o que é aquilo, mas consumo e passo a ser vítima daquilo, essa relação da técnica, do recurso digital com a cultura digital no contexto que o professor vai escolher, por exemplo, daquilo que está sendo mais consumido e inserir aquilo no conteúdo que eu quero trabalhar. Veja, há uma inter-relação de conteúdos.

Posso estar trabalhando alguma coisa da internet com base num determinado conteúdo específico das artes, da cultura visual, de outros códigos da arte, do cinema, da edição de vídeo, realização de clipes, músicas tecno, enfim. Enquanto eu estiver viabilizando como conhecimento do instrumento e dos recursos, eles estarão potencializando/intermediando a formação de algum valor que poderá ser refletido para que o aluno tenha condições, no caso das artes, de se expressar por meio daquele código artístico que deverá estar ligado a um pensamento, a uma necessidade de expressão daquela determinada informação.

Dependendo da maneira de como aquela informação foi adquirida e trabalhada em sala, o aluno passa a entender, atribui valor e concomitantemente ter necessidade/capacidade de expressão artística.

Agora, as políticas educacionais poderão, no meu entendimento, fortalecer essas fragilidades que se encontram nas escolas, porque

a maioria das escolas tem laboratório de informática, que já até entrou em desuso e ficou obsoleto. Guardaram o laboratório de informática e proibem de utilizá-lo, ou, então, o laboratório está lá, mas não tem internet. Se há internet, ela é restrita.

Veja, onde há proibição é porque as pessoas não têm consciência do que pode ser utilizado ou não, de como pode ser utilizado. Onde há proibição, no meu entendimento, não há educação.

Fico muito constrangida em ver as políticas educacionais no âmbito da cultura digital que são proibitivas. Elas proibem tudo ao invés de formar o aluno consciente, o professor consciente. Esse aluno/professor consciente terá discernimento para saber o que ele pode acessar ou não, não porque é permitido, mas por causa do que discutimos no início da nossa conversa: da sua autogovernança: “eu não quero consumir isto”. Esse é um nível ótimo que se deve chegar a educação, onde não há necessidade da proibição porque a pessoa tem consciência.

Por que é proibido jogar o lixo no chão? As pessoas não têm que ser proibidas de jogar o lixo no chão, mas terem consciência que lixo não se joga no chão.

Não é necessário proibir o que estou consumindo ou não, de que estou me alimentando nas imagens ou nas músicas (essas coisas nos alimentam). Trata-se, no entanto, de eu ter consciência do meu processo de escolha, porque fui formada para aquilo que me é salutar ou não. Agora, para que eu tenha essa capacidade, preciso aprender.

Paulo Freire nos adverte que o desenvolvimento da consciência crítica só se estabelece por meio da educação. É a educação que promove a consciência crítica, e é a consciência crítica que promove as escolhas.

Então, nesse sentido, as políticas educacionais deveriam ser mais rigorosas com seu próprio comprometimento. Meu comprometimento político é estabelecer educação, e não proibições para que não tenhamos tantos equipamentos obsoletos. Porque o equipamento vai

envelhecer e estragar pela própria relação com o tempo, e isso não está diretamente ligado a seu uso ou desuso. Não usar aquele equipamento, aquele programa, aquele computador não impedirá que ele envelheça ou estrague. Pelo contrário, vai estragar mesmo.

Podemos e devemos ter políticas que promovam, impulsionem, encorajem, ajudem e viabilizem a formação do professor para que ele se sinta mais preparado para ouvir o aluno.

O aluno nos ensina o que devemos ensinar pela necessidade e fragilidade daquilo que ele não compreende na sua plenitude. Vê-se o que consome e observa-se que ele não sabe o que consome. Ele gosta a partir de qual consciência crítica? Ouvir o aluno e aprender com ele sobre o que ele necessita ser lapidado é um caminho que as políticas educacionais deviam utilizar para encorajar os professores e viabilizar a formação crítica deles para que possam formar seu aluno crítico.

O professor crítico digital estará capacitado a formar a mente digital crítica do aluno. Como eu posso ensinar aquilo que eu não sou? Se a minha consciência crítica pedagógica é ingênua, como posso promover da intransitividade do meu aluno à sua consciência crítica? Políticas educacionais com formação plena, que tenham como base desejar que a população brasileira seja capaz de pensar, de realizar suas próprias escolhas.

A arte não tem comprometimento em formar um bom eleitor, mas nossos alunos e nossas alunas, hoje crianças e futuros eleitores, poderão continuar escolhendo péssimos dirigentes pela formação equivocada que eles têm na internet. Enquanto a internet forma o conceito que não é dela e impõe uma ditadura política, por exemplo, existem tantas outras políticas, em vários outros vieses. Temos aí alunos e alunas que não são capazes de escolher e escolhem por outras vozes que não são as suas.

Devemos pensar que eles fazem isso porque os professores, infelizmente, muitas vezes fazem. As políticas educacionais deviam es-

tar comprometidas concomitantemente com a educação de base e a universidade. Os dirigentes de ensino deveriam ter responsabilidade e educar um bom formador e professor crítico, capaz de autogovernar para ensinar seus alunos a serem pessoas autogovernativas.

### **Professora Iolene**

Pessoal, de fato a fala da professora Fernanda provoca uma reflexão acerca das políticas educacionais e da nossa prática pedagógica também. Será que estamos agindo neste formato? Será que temos autonomia nas escolhas, nos conteúdos trabalhos em sala de aula?

Minha próxima pergunta surgiu a partir de um projeto de pesquisa que realizamos em 2010, que foi um levantamento no Youtube, o Dossiê MTV Universo Jovem 5, por meio do qual tentamos mapear quais eram as temáticas mais assistidas por esse público.

Como a professora Fernanda pontuou, a internet está formando um público que não sabe escolher suas rotas digitais, e isso compromete também o âmbito social, cultural e político.

Essa pesquisa realizada nos ajudou a entender quem são esses usuários da internet. Dos 100% de jovens pesquisados, 84% são das classes A e B, 73% maiores de 20 anos e 71% acessam mais de uma vez por dia a internet.

Os assuntos mais consumidos/acessados foram sexo, romance e culto ao corpo.

Pensando na realidade que esse projeto nos apresenta e também que esse jovem consome na internet vídeos publicados por seus pares, como orientar, professora, o educador diante desse consumo desenfreado, dentre esses vídeos postados por seus pares, pessoas comuns, como MC Pedrinho?

### **Professora Fernanda**

Iolene, você está se referindo ao que de certo modo observei. Vou repetir a sua fala. Numa frase a gente consegue sintetizar o todo.

Aliás, me lembrei que o todo sem a parte não é todo, e a parte sem o todo não é parte.

Olha como isso está intimamente ligado às questões da educação no que concerne à parte do professor que não é parte sem esse todo, e o todo não consegue ser todo sem as partes.

Você (lolene) vai observar o seguinte: “A internet forma o público”. É isso. A internet é transparente, revela com índices altíssimos o que está sendo mais consumido, em que as pessoas estão mais imersas, ou seja, a internet está formando o público, como você disse, está sendo a professora, a escola, e onde está a escola? Enquanto a escola proíbe, seja por tecnofobia ou por outras relações, há falta de preparo, os dirigentes políticos não colaboram e dão as costas para a cultura digital, ou seja, para o que os nossos alunos estão consumindo e para como estão se formando.

Nossos alunos aplaudem receitas da internet e se intoxicam com elas. A internet está formando um público porque a internet está sendo a professora, a escola, enquanto a escola mesma aplica regras de proibição excludentes.

Basta que a gente entre agora nesse instante e veja o que está sendo consumido. O que está sendo consumido? Basta o professor, com uma única pergunta, checar de um modo que não castre nossos alunos, porque eles já aprenderam a mentir. Eles sabem que não podem consumir o que consomem, então negam em sala de aula se alguém disser o que consomem.

Eles consomem avidamente, intensamente, e gostam daquilo que os está intoxicando.

Quando se come comida com muita gordura, como frituras, todo mundo sabe que faz mal para a saúde. Aliás, li na internet que cerca de 65% a 68% (não tenho essa precisão porque me esqueci dos dados) dos brasileiros estão obesos. Nós todos sabemos por que a população brasileira está obesa.

As pessoas estão informadas do que não podem, mas não têm entendimento crítico e, então, são vítimas de algo gostoso, mas que faz mal.

Por que nossos adultos e nossas crianças estão obesas se todo mundo está informado do que não pode consumir? Porque as pessoas não têm conhecimento, não se (re)conhecem naquilo. São vítimas daquilo que gostam. O que eles consomem enquanto comida reflete em outros valores culturais que modificam e alteram seus hábitos no dia a dia, como músicas que não falam de amor, que tratam sobre sexo. Se minha filha consumir e eu proibir e cortar o acesso, ela aprende de maneira deturpada na rua.

Essa realidade está imposta. Como eu posso trazer esse conteúdo para que ele possa (re)significar, ter um entendimento mais amplo, mais cuidado e que ele saiba o que diz para dizer de uma forma melhor?

Não é ensinar um valor moral, mas aprender e exercer outro. É o que muitos de nós professores e pais fazemos. Se eu trazer para vocês alguns nomes, certamente vocês saberão; rimos de algumas piadas, mas sabemos o que significam; consumimos, mas nem sempre dizemos que sabemos. Aprendemos a mentir sobre o que somos e aquilo que nos forma. Quem nos forma?

Voltamos ao que Lolene nos apresentou: a internet está sendo a professora, e a escola está se eximindo de educar. A questão não é falar se o palavrão é certo ou errado, mas é primeiramente ensinar ao aluno que aquilo é um palavrão e o que é um palavrão, e por que se deve ou não dizê-lo.

Nossos alunos estão aprendendo sobre sexo, e não mais sobre o amor. O sexo chulo, o amor vulgar, o amor que ensina a bater na mulher, enquanto a lei Maria da Penha está sendo aplicada. Há cliques que ensinam as mulheres a apanhar porque ensinam os homens a bater. Temos muitos outros exemplos. Vamos enfrentar essa reali-

dade tendo a responsabilidade de trazer em sala de aula, com generosidade, o que Paulo Freire nos ensina.

Paulo Freire diz que o educador tem que ser generoso com a ignorância alheia. Ser generoso não é ser castrador.

Inicialmente, qual a formação desse professor e o que ele entende do que está sendo consumido, ou ele também esconde o que gosta? O problema não é gostar ou não gostar, mas é eu estar me intoxicando e aprendendo de modo equivocado uma determinada questão, porque a mim não são apresentadas outras possibilidades para que eu possa fazer minhas escolhas.

Ensinar não quer dizer que a pessoa não vá fazer escolhas erradas. Ensinar quer dizer que, se a pessoa fizer escolhas erradas, ela o fará porque quer, e não porque não sabe. Pelo menos, e sobretudo, ela não será mais vítima daquilo que ela aplaude. Essa é a questão.

### **Professora Iolene**

Pessoal, tem uma fala da professora Lúcia Santaella que me chama muito a atenção. Ela diz que a “Tecnologia condiciona comportamento, hábitos e valores”. E tem algo que me traz muita inquietação e é bem propício para nossa discussão, que são os *games* online. Eu percebo que aqueles que utilizam esse recurso, esse jogo online, estão conectados com pessoas desconhecidas, utilizam vocabulários muitas vezes impróprios e condicionam comportamentos, como por exemplo, o nervosismo. A pessoa fica em condições impróprias de conversar naquele momento, não em função do jogo em si, mas pela vontade de matar, pela vontade de gerar algum tipo de violência promovida por aquele jogo.

Então, professora, como a arte/educação poderia nos orientar frente a essa realidade que são os *games* online? Como podemos, enquanto educadores, ensinar nossos alunos se esses *games* podem ser utilizados ou não? O que a arte/educação poderia nos ajudar nesse sentido?

## Professora Fernanda

Iolene, vamos descomplicar o simples. A questão é muito básica no meu entendimento.

Você cita Lucia Santaella, muito bem colocado, quando menciona que a tecnologia condiciona comportamentos, hábitos e valores. A tecnologia condiciona mesmo quando a tecnologia é o professor. A tecnologia não, a internet.

Novamente, voltamos à questão anterior. Enquanto, equivocadamente, alguém faz o papel de alguém, este alguém não tão bem formado vai formar o que quer, intencionalmente bem formado. Nós estamos falando da internet, dos meios de comunicação interligados, em que há uma indústria cultural ideológica massiva. Querem realmente formar e impor valores massificados em todos enquanto puderem.

Ora, se tem aquele *game*, quanto mais se consumir mais se vende. Vamos colocar o *game* em sala de aula.

Quem critica o *game* dos seus filhos? Já foi jogar com seu filho? Viu como é gostoso jogar? Geralmente, os jovens gostam do entretenimento, muito bem construído, que seduz. Sente-se com seu filho e jogue. O pior é que você vai gostar também. É um índice muito baixo que não gosta.

A questão não é gostar ou não gostar, mas discutir com ele, em um processo lúdico, sobre o que aquele jogo dialoga, constrói, e as ações que eles podem impor a seu filho, à aluna, ao aluno.

Se o *game* está ensinando a matar é porque alguém está deixando de ensinar que não pode matar. Eu acho que já no *game* existe uma boa pedida, um gancho; se esse *game* é para matar, vamos discutir seus conteúdos, valores e as questões intrínsecas a esse tema.

Não é um *game* que vai formar um matador, ou o *game* forma o matador porque a escola é a internet; a internet é a professora enquanto o professor pai, a professora mãe, a escola e os dirigentes políticos fecharem a porta para este conteúdo da cultura digital.

Como trabalhar? Vamos colocar o *game* em sala de aula. Os *games* têm uma série de códigos eruditos da arte muito bem construídos. Onde identificar para valorizar? O que tem de bom aí?

Por exemplo, aquele *game* promove a matança. Que tipo de matança? Promove a violência. Que tipo de violência? Há pouco eu falei sobre a violência contra a mulher. Será que não tem uma cena nesse *game* que dê para inserir a questão da lei Maria da Penha?

Percebam que os conteúdos, ao que se apresentam, podem ser ganchos ricos para trazerem reflexões muito amplas. Como nos apropriar disso, desses valores que estão sendo colocados na internet por meio do entretenimento, sejam os *games* ou as músicas, para que a gente possa inserir nesses valores e conteúdos que vão reforçar posturas que podem ser mais plausíveis?

Se, após um trabalho crítico e reflexivo, contextualizado em ações pedagógicas, com intento crítico do professor, este adulto bem formado, porque tem a capacidade de reconhecer e desenvolveu a sua condição autogovernativa, escolher ser um *serial killer*, não é porque ele viu um *game*, não é porque ele teve os conteúdos em aula. É porque ele tem qualquer outro tipo de problema ou porque ele escolheu o caminho ruim.

A educação no meu entendimento é uma ferramenta. Agora, como eu vou fazer uso dela é uma outra questão; são as minhas escolhas. Eu não sou melhor nem pior porque eu sou mais educado ou menos educado (claro que há relações intrínsecas a isso), mas eu posso escolher caminhos de outra natureza que sejam criminosos porque eu decidi não fazer uso da ferramenta que eu tenho.

Entretanto, é diferente eu ter uma formação pela professora internet, ou seja, uma educação informativa e não formativa, porque não me possibilita a reflexão e o reconhecimento autônomo, o meu reconhecimento, então me torno vítima. Vítima de um sistema, de uma educação e de uma indústria cultural massiva digital altamente potente, altamente sedutora, na situação em que a escola, o profes-

sor, os dirigentes de ensino se encontram à margem. Na falência do exercício prático-pedagógico arte/educativo, e por isso ético, tecnocrático, exime-se da responsabilidade de educar. Não vamos complicar o simples; vamos dizer “esse é meu entendimento, essa é minha ideologia”, e mostrar nossa coragem, nosso caráter educador e formativo de colocar em pauta e ter criatividade, inventividade, compreendendo como poderemos calçar os conteúdos ali presentes em discussões amplas, ricas e que podem então formar essa pessoa, como diz a professora Ana Mae Barbosa sobre a epistemologia da arte/educação, tornar o ser humano mais humano.

### **Professora Iolene**

Para fechar nossa conversa de hoje, por sinal muito rica, é sempre um aprendizado muito grande dialogar com a professora Fernanda.

Gostaria de pontuar um trabalho da professora Analice Dutra Pilar sobre a mídia televisiva. Ela faz um trabalho primoroso sobre o Bob Esponja, que é um desenho animado. Ao longo desse trabalho, ela vai mostrando como a mídia televisiva contribui para a educação, em especial para a leitura de imagens.

E é sobre isso que eu queria que a professora Fernanda nos ajudasse a compreender. Nós vivemos numa sociedade em rede, onde o conteúdo imagético é marcante. Como a escola, o professor/educador pode lançar mão, por exemplo, dos desenhos animados ou de outros recursos voltados para a leitura de imagens?

### **Professora Fernanda**

A professora Analice Dutra Pilar é uma referência riquíssima. Ela possui capítulos de livros e livros completos sobre essa temática, uma pesquisa muito vasta. Eu recomendo, inclusive, que as pessoas que se interessarem busquem ter acesso à Analice Dutra Pilar.

A sua pergunta é uma questão muito interessante. Vou repetir aqui a fala da professora Iolene: “Como a mídia televisiva pode con-

tribuir para a leitura da imagem?”. Ela poderá contribuir positivamente ou negativamente. Isso dependerá de como essa leitura, como esse conteúdo visual poderá estar sendo utilizado em sala de aula ou não, tal qual como o *game*, conforme comentei anteriormente.

Hoje nós temos uma televisão digital. A televisão, cada vez mais, está totalmente dependente do conteúdo da internet. Temos notado que o conteúdo que se passa na televisão hoje é aquilo que está sendo mais acessado na internet. É feita uma pesquisa na internet para ver onde está a grande aceitabilidade massiva do público para ela então levar para a televisão esse conteúdo. É claro que a televisão está sempre ligada ao lobo.

No meu ponto de vista, pensar e avaliar os conteúdos da televisão ou pensar nos conteúdos da internet que estão intimamente ligados à cultura digital é muito relevante e importante. Até que ponto a televisão é internet ou não é?

Temos dois olhares sobre a internet nessa disciplina, assim como em tudo: a internet, enquanto recurso que viabiliza a cultura digital em relação a nossos hábitos, nossos valores e comportamentos, e a cultura digital, a tecnocultura, cibercultura, que viabiliza o que somos, o que estamos sendo e formando. Como, afinal, estamos nos formando?

Como vamos utilizar das imagens, dos conteúdos televisivos e midiáticos, intrinsecamente ligados a quem nós vamos formar? Uma pessoa mais preparada autogovernativamente para a vida e suas próprias escolhas? No presente, que atitude eu vou ter, o que vou falar, o que vou pensar? São minhas escolhas.

É importante pensarmos, retomando uma fala de outro depoimento investigativo, e não perdermos ou esquecermos. Vamos ler um pouquinho de Manuel Castells, *A Sociedade em Rede*, e outros materiais dele, porque não falamos sobre cultura digital, só da imagem.

Se eu pensar em imagem enquanto primeiro olhar, essa imagem é composta pela interconexão de som, imagem e texto. Esses são conteúdos que estão interconectados, inter-relacionados e que po-

tencializam, em outro paradigma, um modo de pensar, que o Castells chama de metalinguagem. Como a imagem intermediática e digital poderá contribuir para a formação do nosso aluno e aluna em sala de aula dependerá da maneira como eu a inserirei; e, ainda, de como vou trabalhar esse conteúdo nas minhas ações pedagógicas, que devem estar intrínsecas a um intento pedagógico crítico e claro, da minha criticidade e de que maneira vou formar a consciência crítica do meu aluno, da minha aluna.

## Atividade

Vou postar alguns cliques mais acessados na internet, algumas músicas, alguns desenhos, algumas animações, enfim. Quero que passem e que também assistam: qual é seu julgamento de valor? A pergunta da lolene para mim eu lanço como questão para você, como desafio para você, professor e professora.

De um desses conteúdos que você vai assistir agora, como você o inseriria dentro de uma intervenção arte/educativa para que o aluno possa (re)significá-lo e de que maneira você o trabalharia exatamente?

Utilizando recursos digitais? Não utilizando recursos digitais? Essas nem são as maiores questões. Como você as utilizaria? Qual seria sua criatividade pedagógica para você lançar e discutir, numa ação autogovernativa, o conteúdo posto nesse material que você entende que vale a pena pela fragilidade do nosso aluno?

Fragilidade não é o tema. É o que o aluno consome e não percebe. Vamos pensar. Se estarmos apenas informado sobre a camisinha fosse a solução, não teríamos os índices atuais sobre a AIDS. Informação não é conhecimento. O eixo motriz do ensino, de uma intervenção arte/educativa, tem que ter como premissa transformar informação em conhecimento.

E para avaliar? A avaliação tem como base identificar o que ainda precisa ser trabalhado, onde está a fragilidade do meu aluno. Avaliar se o meu aluno está informado ou se ele conseguiu adquirir algum nível de conhecimento é assumir que meu aluno é capaz de se (re)conhecer ou não. Enquanto não se (re)conhece, ele está apenas informado. Enquanto ele está apenas informado, ele está sendo educado pela internet.

E ele será vítima da AIDS, dos abusos sexuais, da sua incapacidade de ir na urna votar e de escolher questões simples do cotidiano, porque ele não tem a capacidade de escolha.

O ensino da arte pode desenvolver a consciência crítica dos nossos estudantes. Quando nos eximimos do papel educativo, da nossa ideologia formativa porque nos responsabilizamos pela formação do outro, onde nós levamos, para que nível nos levamos ou deixamos de levar nossos alunos?

Vamos lembrar que aquela pessoa que está na internet não tem autogovernança, não é capaz de (re)conhecer porque ela não tem criticidade do seu processo de escolha e é sugada pelos valores massivos da indústria ideológica e da cultura digital.

Quando um pai, uma mãe, um educador ou uma educadora vê seu filho, sua filha, e fala: "Ai que bom, ele tá lá no quarto na internet, não está na rua", a formação dessa criança proporcionada pela professora internet vai colocá-la na sarjeta. A criança fica vulnerável a todos e a muitos perigos, às vezes, pior do que se ela estivesse na rua, porque na internet ela tem acesso a tudo. Ela, definitivamente, está na rua.

Temos aí tantos depoimentos, muitas vezes anunciados pela televisão, de crimes que a criança tem acesso por ter convívio com a internet, e esse convívio pode resultar em um crime. E os pais ficam tranquilos porque seu filho e sua filha estavam na internet.

Agora, com essa minha fala, as pessoas podem pensar em ter a seguinte atitude: "Está proibido internet no quarto". Não, temos que formar nosso filho, nossa filha, nosso aluno.

Tenho me assustado muito com o discurso neoliberal, sobretudo na universidade, onde tenho convivido mais, atualmente. Um aluno inapto em uma disciplina e professores têm a seguinte atitude: “Vamos passar esse aluno”; “O mercado seleciona”; “A vida ensina”. Mas a vida não é agora? A vida não é escola?

Eu conheço três categorias básicas para ensinar: uma em casa, a outra na escola e a outra fora da escola. Esses três momentos essenciais não são vida? O aluno não está vivendo? Eu me desresponsabilizo de ensinar porque depois ele vai apanhar? Eu me desresponsabilizo de ensinar na educação básica porque depois ele aprende? Quem aprende depois? E esse depois, quando vai chegar? Por que não agora?

Se as políticas educacionais estão ruins porque elas deixam muito a desejar ao professor e à professora, eu vou dar a minha porção. Tenho que ter uma ideologia pedagógica no universo em que meu aluno e minha aluna estão inseridos.

Então, eu traria aqui a seguinte questão dentro do nosso eixo investigativo.

Como você tomaria para si os conteúdos da internet mais acessados e realizaria uma intervenção arte/educativa com seus alunos e suas alunas em prol do desenvolvimento da consciência crítica, da autogovernança, de dar e trazer informação ao conhecimento, para que identificasse o que seus alunos e alunas passariam a (re)conhecer?

E finalizaria, aqui, agradecendo as questões da professora Iolene Lobato e enaltecendo que ela foi muito gentil e delicada. Contudo, a verdade é que nós sabemos que o que nós precisamos é de muito mais perguntas do que respostas. Eu me propus aqui a essas respostas, mas sabemos que o exercício que a Iolene fez é o exercício que cada um de nós, professores, alunos e alunas tem que fazer. Quem tem a pergunta busca a resposta.

Qual a pergunta que você, professor(a), tem para a sua questão pedagógica? A pergunta pode envolver comprometimento, pois mui-

to mais difícil do que responder é formular uma pergunta. Qual a pergunta que você tem? Lolene tem muitas. Posso imaginar o quanto ricas devem ser as aulas da Lolene se ela se comprometer na sala de aula a trazer perguntas.

Os professores precisam trazer perguntas sobre a cultura digital para a sala de aula ao invés de fugirem das respostas dos alunos.