

## Usos da tecnologia por adolescentes na aula de arte: uma proposta crítica

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:** A proposta objetiva um recorte de um estudo iniciado em 2008. Participaram estudantes e professoras de artes de diversas regiões. A experiência realizou-se num ambiente virtual de aprendizagem - AVA. A proposta de ensino de arte partiu de experiências educativas e artísticas; destacaremos a experiência de 2010. Utilizamos como metodologia a pesquisa-ação, porque os professores envolvidos criaram atividades didáticas em torno de uma proposta com cinco eixos orientadores do trabalho, interferindo nas atividades e construindo um AVA colaborativo.

**Palavras-chave:** Arte. Tecnologia. Adolescência. Mídia. Pesquisa-ação.

**Abstract:** The proposal, objective the cutting of a study started in 2008. Participated students and art teacher of different regions. The experience happened in a virtual environment of learning - VEL. The proposal of art teaching started of educational and art experiences, we will emphasize the experience of 2010. We use the methodology "action research", because of teachers involved created didactic activities around of a propose with five axes guiding the work, interfering in activities and building a collaborative VEL.

**Keywords:** Art. Technology. Adolescence. Media. Action Research

---

<sup>1</sup> Professora doutora do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais na Universidade do Estado de Santa Catarina. Coordenadora do Programa de Pós-graduação em artes visuais e Líder do Grupo de Pesquisa: Educação, Arte e Inclusão.

## **Introdução**

A proposta nasceu como experiência de extensão desenvolvida com o objetivo de estimular o uso de tecnologias numa abordagem educativa para o professor de arte em Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA ([www.moodle.udesc.br](http://www.moodle.udesc.br)). Só no ano seguinte, 2009, a partir dos primeiros resultados, pusemo-nos a analisar a experiência, com o propósito de investigar o processo empreendido. Inscrevemos a cada ano as professoras de arte e seus alunos no ambiente virtual. Cada grupo se localizava em cidades distintas; portanto, só se conheciam de forma *on-line*. Havia dois momentos de encontro entre alunos e professora de uma mesma escola: um presencial, na sala de aula regular e outro no ambiente virtual, com atividades assíncronas, isto é, realizadas em tempos diferentes no AVA, não necessitando da participação no mesmo horário. As professoras de artes das duas escolas também tinham um momento de encontro virtual no qual realizavam o planejamento conjunto. No presente artigo, propomos abordar a experiência do ponto de vista dos estudantes, suas relações com o ensino de arte e o uso das tecnologias numa via pedagógica. Dada a quantidade de dados produzidos nesses três anos, selecionamos um recorte da experiência que enfatizasse alguns momentos a fim de dar uma visão geral da proposta no ano de 2010.

Destacamos como principais contribuições a familiarização de alunos e professoras com a tecnologia e as diversas possibilidades de troca entre as duas realidades. A criação das atividades pedagógicas para os alunos e a reflexão sobre um veículo virtual de educação também foi um aspecto relevante. Do ponto de vista do ensino de arte, os estudantes puderam ampliar seu olhar para a estética do cotidiano a partir da escola e da cidade em que vivem. Igualmente, puderam refletir sobre a arte produzida em outras realidades, desenvolvendo ações na internet de investigação sobre artistas, movimentos e produções virtuais disponíveis em *sites* e museus virtuais. Como parte do processo, realizaram um conjunto de práticas na sala de aula presencial com as quais colaboraram para o desenvolvimento da proposta. A proposta didática das professoras reuniu aspectos da leitura, da contextualização e do fazer pedagógico dentro da perspectiva de interação tecnológica de acordo com o próprio ideário pedagógico.

Fundamentamos o projeto considerando na perspectiva multicultural-crítica de ensino de arte a partir de Rosa (2004), que aborda o tema considerando a tecnologia na formação do professor de arte. Acrescentamos um vasto campo de contribuições de educadores, como McLaren (2000) no campo da educação, e, no ensino de arte, Mason (2001), Richter (2003), Efland (2003) e Barbosa (2005, 2008), somadas às contribuições de Rusch (2006), Giannetti (2006) e Grau (2007) no campo da tecnologia e arte.

A fim de sistematizar esta reflexão, organizamos o texto em cinco tópicos: no primeiro, descrevendo a caminhada metodológica do projeto; no segundo, a proposta pedagógica, com ênfase nos eixos norteadores. No terceiro tópico, buscamos descrever algumas características e interesses dos estudantes participantes do projeto e, no quarto, focamos o olhar nas atividades desenvolvidas no AVA–Moodle. Ao final, sistematizamos as considerações a fim de apontar os principais resultados e reflexões.

### **1. Caminhada metodológica**

Utilizou-se, para a pesquisa, a metodologia pesquisa-ação por suas características de trabalho em cooperação (THIOLLENT, 1997). Nessa abordagem, professores de arte e estudantes participaram, tecendo a rede de conteúdos e propostas produzidas no AVA-Moodle, que é um *software* livre para ambientes de aprendizagem. Acreditamos que no âmbito das abordagens qualitativas a pesquisa-ação seja a metodologia mais aberta a estudos sobre o fazer do outro, do envolvimento do pesquisador e dos demais participantes como processo em colaboração. No contexto da pesquisa-ação, tanto os pesquisadores quanto os participantes influem diretamente na abordagem desenvolvida. Assim, implementam ações, tomam decisões, reelaboram e avaliam constantemente o processo. A experiência dos participantes e da equipe de pesquisa é combustível para o desenvolvimento da investigação.

Para analisar os dados, consideramos algumas categorias: as produções dos estudantes por ano, por eixo pedagógico, por ferramenta de colaboração e por tema de destaque, categoria que contempla os aspectos que emergem da leitura dos dados, que nos surpreenderam no processo, ou que rompem paradigmas estabelecidos no ideário da

equipe de pesquisa. Descrevemos, a seguir, a etapa desenvolvida no ano de 2010.

Passamos, primeiramente, a descrever “o uso da tecnologia por adolescentes na sala de aula” a partir das principais propostas apresentadas no AVA pelas professoras na experiência de 2010. O material pedagógico do curso se compunha de seis páginas de conteúdos e uma página de apresentação do intercâmbio entre os estudantes de Aracaju/SE e Caxias do Sul/RS, realizada no ano de 2010. Na página principal, a proposta apresenta as imagens das duas escolas e dois *links*: a) Plataformas virtuais de aprendizagem: um caminho de inclusão por meio da arte; já a b) apresenta o projeto aos alunos por meio de um material em *power point*, desenvolvido pela professora de Aracaju. Acompanham, igualmente, um fórum intitulado Sala dos Professores, um *chat* e o diário de registros pessoais das professoras, ferramentas estas invisíveis aos alunos.

A fim de ampliar a comunicação, a página de abertura conta com um fórum de notícias, um fórum de apresentação, um diário pessoal dos alunos e um vídeo intitulado: *Stand by me*, por Ben E. King. No vídeo, a música *Stand by me* é apresentada por vários músicos em diversos países, a partir de um conjunto de diferentes experiências e instrumentos musicais. O vídeo objetivou iniciar o debate acerca da multiculturalidade numa perspectiva crítica.

Na página um, o AVA traz a unidade *Minha escola meu mundo*. Para desenvolver essa unidade, as professoras propuseram um *power point* intitulado *Nossa escola: Paulo Freire*, e dois fóruns de discussão. O primeiro se intitula *O que a escola significa para você?* O segundo tem o objetivo de discutir a linguagem a ser utilizada na internet. Acompanha também um vídeo discutindo a linguagem da internet.

*De onde eu venho* é o eixo apresentado na página dois do AVA. Nele, as professoras postaram quatro fóruns, a saber: 1 - Conversa fundamentada sobre Arte Contemporânea; 2 - Nossa terra, nossa gente, nossa arte - Fábio Sampaio/Aracaju; 3 - Nossa terra, nossa gente, nossa arte - Iberê Camargo/Caxias do Sul; 4 - Memórias, identidades, localidade. Foi acrescentado um quinto fórum para tirar dúvidas técnicas em relação às atividades propostas. Esta página também apresenta um vídeo sobre a cidade de Aracaju/SE e um vídeo sobre apresentando a cidade de Caxias do Sul/RS.

Na página 3 do AVA, temos o eixo *A arte daqui*. Para desenvolvê-lo, as professoras criaram três fóruns, a saber: 1 - Dialogando sobre o artista Fábio Sampaio/SE; 2 - Trocando ideias sobre o artista Iberê Camargo/RS; 3 - Caras novas a partir de Iberê. Acompanha, também como atividade, o projeto Cara de Capas, a partir de um processo de construção de *Sleeve face*, a partir de Iberê Camargo. As professoras registram no AVA:

Originalmente inventado por um grupo de pessoas em Cardiff, no país de Gales, este fenômeno é relativamente recente. O conceito chama-se *Sleeve face* e consiste em tirar uma fotografia em que se substitui uma parte do corpo por uma capa de um disco de vinil. Se a cena for bem fotografada, no ângulo e perspectiva correta, dará a impressão que a capa do álbum adquiriu vida e faz parte do cenário real que nos rodeia (Registro do AVA – 2 jul. 2010).

Já a página quatro traz o eixo *O que posso aprender com o outro*, em que foram criados como atividades dois fóruns: O que nós, da Escola Paulo Freire, aprendemos sobre o artista Fábio Sampaio e O que nós, da Escola Roberto Simonsen, aprendemos sobre o artista Iberê Camargo. Na quinta página, o AVA apresenta o eixo *Arte: do local ao universal*. A partir desse eixo, foram criados três fóruns: 1 - Tecendo ARTE em rede; 2 - Da serra gaúcha ao litoral sergipano; 3 - Do litoral sergipano à serra gaúcha. Para encerrar sua participação, a professora de Caxias do Sul postou no AVA um arquivo em *power point* com as imagens dos estudantes ao longo das idas ao Núcleo de Tecnologia para desenvolver o projeto. A professora também anexa um *blog* com o registro dos trabalhos realizados pelos estudantes: <http://tecendoarte2010.blogspot.com/>

A última página, invisível para os estudantes, contém um *link* para uma bibliografia de aprofundamento para consulta das professoras, além de um documento em PDF com o manual tutorial de postagem no ambiente e um documento intitulado: Moodle - Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso. Relatamos as estratégias das professoras a fim de que o leitor possa identificar o contexto em que estão inseridas as atividades experimentadas pelos estudantes.

## **2. A experiência de ensino de arte *on-line***

Aplicamos a essa proposta educativa os cinco eixos que orientaram o trabalho dos

professores de arte, fruto da reflexão desenvolvida por Rosa (2004) em sua tese de doutorado, em que comprova a necessidade de uma formação crítica para que o professor de arte possa inserir numa proposta pedagógica proposições multiculturais-críticas. Cada um dos eixos estabelece um tema que pode ser construído e desconstruído de diversas formas. Ao longo da utilização dos eixos, os professores propuseram diferentes olhares interpretativos sobre o seu uso.

Ressalte-se que a perspectiva de trabalho com as tecnologias na educação e na arte sugeridas pelo processo não buscam o aprendizado da tecnologia em si, mas a construção de saberes, de análises críticas das mudanças da arte na atualidade. O primeiro eixo foi intitulado *Minha escola meu mundo*. Acreditávamos que ele poderia estimular cada grupo a contar sobre suas experiências educativas, criando ferramentas de visibilidade das situações que acontecem nas escolas. É importante destacar que o primeiro eixo é responsável pela criação de um clima de intimidade entre os grupos participantes. É através dele que os estudantes iniciam o processo de conhecimento, de simpatia um pelo outro. Observamos também que a proposta buscou não hierarquizar os conhecimentos, considerando as contribuições dos estudantes como ponto de partida.

O segundo tópico - *De onde eu venho* - teve como objetivo identificar as diferentes realidades dentro da sala de aula e, da mesma forma, entre as duas realidades. As diferenças de sotaque, forma de vestir e comer, ou mesmo diferenças relativas ao campo e à cidade, estilos musicais, gírias, entre outras diferenças comuns em sala de aula, normalmente estigmatizadas. Este tópico pretendeu, então, dar voz a essas diferenças, buscando não apenas identificá-las, mas dar-lhes visibilidade.

Considerando a questão das trocas multiculturais, os estudantes, no terceiro tópico - *A arte daqui* -, desenvolveram ações para resgatar os elementos culturais locais, criando estratégias de sistematização para apresentá-los no ambiente virtual, de modo que o grupo distante pudesse conhecer sua realidade. Da mesma forma, na proposta multicultural-crítica<sup>2</sup> abordada por Rosa (2004), o terceiro tópico propõe-se identificar os

---

<sup>2</sup> Na abordagem da autora há um deslocamento do conceito de arte eurocêntrico, norte-americano e machista. O currículo se abre para a compreensão da arte como produto sócio-histórico.

conteúdos culturais locais, sua introdução no currículo em condições de igualdade com a produção de outras realidades.

No quarto tópico - *O que posso aprender com o outro* - estabelece-se um diálogo entre as duas realidades. É nesse ponto de intersecção que as duas escolas dialogam, analisam e propõem ações conjuntas, compreendendo como a arte se apresenta em ambientes diferenciados. Nele se destacam o estudo mais aprofundado da imagem, o contato com vários objetos artísticos locais, sua comparação com outras realidades. É neste momento que toda a gama de materiais virtuais disponíveis na internet pode ser selecionada pelo professor de arte para aprofundamento com os estudantes.

No quinto tópico - *Arte: do local ao universal* -, pretendemos estimular os grupos a desenvolverem sua percepção crítica, conhecendo, analisando e produzindo um leque mais amplo de manifestações culturais. Partindo de sua realidade e do cenário onde vivem, variante para cada realidade, o tópico estimulou relações entre a arte local e a de outros países, da arte de hoje e a de outros tempos, dos diversos grupos étnicos, das manifestações das culturas visuais, de diversos modos de falar da arte e de conceber a diferença, no sentido de ampliar a compreensão sobre a cultura/culturas do outro. Buscamos incentivar a ampliação da compreensão da arte contemporânea por entender que ela, nas suas diferentes formas de manifestação, dialoga com os diversos tempos da história da humanidade.

O quinto tópico também propicia a inclusão das diretrizes étnico-raciais propostas pela Lei 10.639/2003, que introduz conteúdos de história da arte africana e afro-brasileira, de modo a dar visibilidade positiva à cultura negra no Brasil e a combater a discriminação racial de modo a conquistar uma transformação radical da lógica e do discurso hegemônico e organizativo da história da arte, sobretudo a da escola pública, ou seja, da forma de organização da história da arte. Acreditamos que cada grupo de professoras de arte que colaborou no presente projeto tenha desenvolvido perspectivas diferenciadas ao propor e aplicar uma proposta de trabalho nessa temática. O grupo de Aracaju (2010) desenvolveu uma grande contribuição neste sentido, pois estava imerso em uma realidade étnico-cultural que privilegiava essa visibilidade.

Os eixos foram propostos e pensados pela proponente do projeto como fio condutor da aplicação da experiência. Ocorre que no caminhar da pesquisa-ação, ano a ano, eles agregaram novos e diferentes sentidos para cada um dos professores de artes envolvidos, esboçando, assim, um matiz amplo de concepções de arte e seu ensino. Para reafirmar as professoras como participantes e não como cobaias do estudo, foi necessário dar-lhes liberdade para recriar os percursos, embora em alguns momentos as concepções se distanciassem.

### **3. Os estudantes participantes e suas linguagens específicas**

Na incorporação pedagógica da tecnologia, os aspectos da linguagem dos adolescentes urbanos se destacaram na forma de construir o processo de inserção tecnológico. Pode-se dizer que o modo como os estudantes se comunicaram no AVA foi diferente das estratégias utilizadas pelos adolescentes nas redes sociais, considerando a influência das professoras nesse aspecto.

Podemos dizer que o tema da adolescência é alvo de reflexão nas escolas, tanto pela vitalidade de seus movimentos, quanto pelo conjunto das transformações que se vão estabelecendo ao longo dos anos. As tecnologias compõem esse cenário e fazem parte do debate acerca do que se espera da escola e de suas relações com os instrumentos tecnológicos atuais. Ressalte-se que a tecnologia, pelas novidades que apresenta, tem gerado uma atitude desconfiada de pais e educadores acerca de sua influência na formação dos estudantes. Assim ocorreu com a televisão, com o vídeo, o computador e a internet, os jogos de *videogame* em décadas anteriores. Atualmente, as redes sociais e os aparelhos de todos os tipos - que incluem telefone, acesso à imagem, à internet - propiciam conectividade 24 horas por dia e por isso geram um conjunto de desconfianças entre os adultos. Quem são os jovens que lhes têm acesso? A que mudanças estamos assistindo ao longo dos anos? Como a escola participa desse processo para o converter em crítica?

Estas questões necessitariam de um arsenal de pesquisas para tornar o debate menos provisório. No ensino de arte, o desconforto não é diferente; mesmo que no âmbito das



produções artísticas as tecnologias estejam em amplo desenvolvimento, na sala de aula a inserção da arte contemporânea que se utiliza de tecnologias ainda é tímida. Efland (2005) destaca que mais cedo ou mais tarde essas influências da arte atingem as práticas de ensino de arte.

Alguns estudiosos têm investigado de forma mais próxima os temas e nos auxiliam na análise e caracterização dos estudantes participantes dessa experiência. Fischer (2007) reflete acerca do tema mídia e cultura juvenil e inicia seu texto apontando três cenários. O primeiro, o de uma jovem de classe média-alta, que tem acesso a todo tipo de tecnologia (computador, telefone, TV) e se mantém conectada, construindo uma linguagem multidirecionada a tratar de diversos temas ao mesmo tempo.

No segundo, a autora aponta uma realidade de jovens adolescentes do Movimento Sem Terra – MST - que apresentam condições econômicas diferenciadas; estudantes de uma escola pública, que se mantêm conectados pelo telefone, ávidos por mensagens enviadas no tempo em que estavam na sala de aula. Os que têm acesso a computadores manifestam ansiedade para chegar em casa para acessá-los e ver como está o seu *Orkut*.

Num terceiro, a autora apresenta a *performance* tecnológica dos professores que, sem tanta frequência, também consultam seus *e-mails*, áreas de interesse e estudo pela internet. A autora estabelece uma relação direta entre aporte financeiro e inserção tecnológica: à medida que a condição financeira é maior, propicia acesso a mais e melhores instrumentos tecnológicos.

Nos três relatos, a força da televisão é comum. Todos têm conhecimento dos temas recorrentes da programação. Destaca a autora que as mídias ocupam um papel de onipresença, criando o desejo permanente de contato com elas.

Interessam-nos, então, os materiais e os sujeitos produtores e usuários dessas mídias, aqui no Brasil; mais ainda, interessam-nos os modos de apreender os fatos da cultura, pelos mais jovens, modos que assumem particularidades quando vistos a partir do olhar de educadores, no cotidiano das vivências escolares (FISCHER, 2007, p. 293).

Em seus últimos estudos, Fischer destacou o excesso de informações recebidas por crianças e jovens, sem necessariamente desfrutar de experiências correspondentes mais

aprofundadas. Sublinha, igualmente, a velocidade de acesso aos conteúdos de imagens, fatos e dados sem a necessária contextualização na relação entre tempo e memória e sem a distinção do conceito de história. Nessa situação, os estudantes conhecem momentos da história, porém não caracterizam o cenário no qual as práticas históricas foram construídas. A autora enfatiza, também, novos modos de viver a intimidade, a vida privada, a experiência política e as práticas sociais. Podemos exemplificar com o modo como as novelas, os *reality shows* e mesmo a vivência no Orkut produzem um tipo de intimidade pública. Observamos isso nos fóruns do nosso projeto, nos quais os estudantes expuseram fatos de seu cotidiano que, em público, na sala de aula, teriam dificuldade de expor.

Fischer (2007) aborda ainda o tema do consumismo e dos corpos expostos na cultura midiática. Outro aspecto abordado pela autora diz respeito ao universo da mistura de linguagens de diferentes meios das artes visuais, televisão, computador e internet, com as narrativas fílmicas, comerciais, didáticas e jornalísticas.

Barbalho (2005), ao apresentar um estudo desenvolvido sobre o tema da juventude que atua em organizações não-governamentais - ONGs -, aponta uma realidade juvenil diferente da de Fischer (2007), porém, assim como a autora, reafirma a necessidade de demarcar de que ponto de vista se está falando, ou seja, que cada contexto possa caracterizar a juventude de que está falando. Para ele, o conceito de juventude é uma construção social para diferenciá-la da vida adulta. Destaca que essa divisão é permeada por relações de poder, que se estabelecem a partir de quem define as regras do que se pode ou não fazer.

Compreender os jovens como potências minoritárias é entender que o seu devir apresenta-se como uma linha de fuga em uma sociedade modelada pelos valores daquilo que se estabelece como “adulto”, “maduro” – em especial se esse devir se comunga com outros como o negro, o feminino, o homossexual, além de questões de classe – as diferenças entre as juventudes das quais fala Bourdieu (BARBALHO, 2005, p. 3).

O estudo de Barbalho (2005) é direcionado a um grupo de jovens que atua em uma ONG que mantém um programa de rádio. Destaca o autor que o trabalho desse grupo de jovens se diferencia porque busca singularizar sua proposta midiática, ressignificando as

informações. Da mesma forma, acredita que a proposta de formação de que os jovens participam necessita ampliar os processos de reinvenção das linguagens midiáticas, rompendo com as gramáticas estabelecidas.

#### **4. Participação dos estudantes no AVA**

Neste tópico, pretendemos refletir sobre a produção dos estudantes e como construíram seu percurso, aliando arte e tecnologia, considerando as atividades registradas no AVA. Os adolescentes - a cada ano correspondem a um grupo diferente - que desde 2008 participam do projeto relatado neste artigo pertencem a realidades bastante diferenciadas: escolas públicas e privadas, cidades grandes e pequenas, capitais e interior. Talvez o único elemento comum seja o de que todos, com idade entre 13 e 15 anos, faziam os anos finais do Ensino Fundamental quando ingressaram no projeto. As experiências são bastante ricas e possibilitam inúmeras análises. É da produção de dados desses três anos que selecionamos algumas para apresentar.

Escolhemos para o presente artigo ações que revelassem uma parcela da experiência. Os fóruns assíncronos, que podem ser acessados em diferentes horários, constituíram, no AVA, o espaço social de maior troca entre os estudantes das diferentes realidades.

Na experiência de 2010, buscou-se enfatizar as reflexões a partir de dois artistas vinculados aos estados em que as professoras atuavam. Observem-se alguns diálogos registrados na ferramenta *fórum*, no tópico: *Nossa terra, nossa gente, nossa arte - Fábio Sampaio/Aracaju*. Nesse tópico, foi apresentada uma fotografia produzida pelo artista e se solicitou aos estudantes, a partir de um roteiro de questões, que procedessem a uma leitura da imagem. São quatro respostas de diferentes estudantes:

*1. A opinião do autor sobre Jazz...representar sua imagem do jazz através de vários recursos e objetos; ele representou varias imagens e para cada pessoa terá um significado diferente. Por exemplo: a parte que tem o nome jazz por ter peixes e outras coisas me parece o mar. 2. Mostrar que com objetos simples, e que várias vezes são desprezados, podem virar uma obra e retratar a sua opinião, o que no caso agora é jazz.*

*Beijos\* bem Sergipanos. 3. Acho que ele quer mostrar que com vários objetos que a gente geralmente não dá muita importância usando a criatividade pode-se fazer uma obra de arte que é apreciada por milhares de pessoas. Acho que ele quis dizer que o Jazz é uma mistura de ritmos ou de alguma outra coisa. 4. Quando a gente olha a imagem a primeira coisa que vemos é uma imagem meio não tão proporcional para alguns até não tão bonito, mais quando olhamos e pensamos melhor sobre o que a imagem quer passar conseguimos ver melhor que é uma colagem de variedades sem fim com brinquedos e artigos escolares, sobre o meu conhecimento poderia dizer que ele quis retratar que os brinquedos no retrato tem alguma coisa a ver com o passado de quem quis retratar. (texto dos alunos retirados do AVA).*

Percebemos que os estudantes relacionam a leitura da imagem principalmente com os dados de seu cotidiano; com a sistematização do estudo, porém, ampliam seu modo de abordar o tema. Destaca-se ainda que a leitura de imagem é um processo longitudinal, a partir de ferramentas de aprendizagem que vão se somando ao longo da escolarização e das experiências que vão se agregando nesse processo.

No caso das leituras registradas acima, os quatro estudantes buscam identificar que possibilidades de propostas o artista realizou: um aborda essa interpretação sob o aspecto da temática; dois, a partir dos materiais existentes no cotidiano; um outro relaciona a multiplicidade de materiais com a multiplicidade de ritmos musicais. Outro, ainda, reflete acerca das mudanças do modo como a arte se consolidou ao longo de sua história, convidando o leitor a um olhar mais atento, na medida em que propõe refletir mais profundamente sobre a proposta do artista, para adentrar na mensagem. Finalmente, remete para os materiais como memórias da infância ou do passado do artista. Já no outro tópico, a atividade foi voltada à análise da obra *Ciclista* do artista Iberê Camargo.

Observem as respostas dos fóruns de outros quatro estudantes:

*1. Pra mim essa imagem representa duas pessoas andando de bicicleta; Ele quis dizer que a vida não é feita só do trabalho, mas também da diversão. Eu acho que a obra tem sim uma ligação com a vida do artista, porque ele ao mesmo tempo trabalha e se diverte*

*pintando obras que ele gosta. 2. Pra mim essa imagem mostra duas pessoas andando de bicicleta uma interagindo com a outra. Na minha opinião ele quis dizer que é muito bom interagir com outras pessoas e que a vida não é só feita de trabalho, e que ele trabalha se divertindo por que o que ele faz é um trabalho, mas pintar é uma diversão. 3. Pra fala bem a real, é bem estranho... Mas para falar bem a real mesmo eu já trabalhei muito sobre um outro artista o Bruno Segala...A obra dos dois são muito parecidas... No centro eu vejo algumas obras dele...São boas....Mas essa imagem parece duas pessoas andando de bicicleta... 4. Eu pesquisei sobre a arte ciclista de Iberê Camargo e ela retratava o seguinte: diz que esses ciclistas são uns ciclistas sem meta, são seres desordenados na obra No tempo, de 1992, acontece um encontro entre os ciclistas, os tons terrosos que remetem ao passado e os carretéis. E, nessa confluência do passado com o presente. (Texto dos alunos retirados do AVA).*

As análises acima também procuram relacionar o mundo do artista, seu trabalho e a obra com o contexto dos adolescentes, que se dividem entre os estudos, o auxílio em casa (na resolução de alguma tarefa) e, talvez, em pensar um futuro e sua relação com o trabalho. Um dos estudantes ampliou seu repertório investigando a obra proposta e dividindo com os colegas informações sobre o estudo.

Os dois grupos de estudantes, nesse fórum, buscaram analisar uma obra de cada contexto, com respostas de acordo com os materiais disponíveis - vídeo, textos, aula da professora e pesquisa na internet. No entanto, foram observadas poucas incursões dos alunos de um grupo no grupo da outra escola. Os espaços de entrecruzamento existiram, mas o ambiente virtual oferecia muitas outras possibilidades.

Analisando as respostas em relação à interatividade construída entre os grupos, observou-se que sentem dificuldade em abrir mão do formato de sala de aula presencial, mesmo em ambiente virtual, pois, nessa experiência, os estudantes de uma realidade ficavam mais vinculados ao fórum no qual se localizava a sua professora. Somente quando foi construído um fórum de trabalho em grupo, com membros de todas as realidades, é que se dissipou o formato presencial e se instaurou uma sala virtual única.

Do ponto de vista da leitura da imagem, observam-se as dificuldades já apontadas por

outros autores estudiosos desse tema: Franz (2003), Ramalho e Oliveira (1998). Existe pouca tradição no aprofundamento das leituras de imagem, tanto de parte dos professores de arte quanto dos alunos, pois as professoras apresentam dificuldades de interagir, acrescentar, problematizar a resposta dos estudantes. Observa-se que a leitura inicial dos estudantes amplia pouco o potencial dessas mudanças em estudos mais longitudinais. O tempo e a ampliação do repertório são fatores importantes de mudança na condição de leitura crítica da imagem.

Observou-se, a partir dos registros no AVA, que, quando os alunos realizam investigações a partir de textos escritos, apresentam maior dificuldade em elaborar um texto próprio, diferentemente de quando sua pesquisa parte de imagens e vídeos. Nessas oportunidades, os discursos são escritos de forma mais solta e inventiva.

Por outro lado, é bastante positiva a participação dos estudantes, pois no curto tempo de um ano letivo, ou mesmo numa experiência de poucos meses, conseguem fazer reflexões sobre arte, culturas diferenciadas e tecnologias.

Muitas são as atividades que poderiam a ser descritas, mas acreditamos ter mostrado um panorama das experiências e um conjunto de reflexões iniciais suficientes para propor novas salas de aula virtuais, enfatizando a elaboração de novas propostas a partir de diferentes realidades.

## **5. Considerações finais**

Diversos pontos específicos ficaram entreabertos para diferentes análises e novos aprofundamentos, pois cada ano revelou experiências tanto para as professoras de arte envolvidas, quanto para os estudantes e a coordenação do projeto. De fato, essa abordagem de pesquisa-ação vai revelando, no caminho, o processo coletivo a partir da contribuição de cada um. Iniciamos cada ano com o ambiente virtual vazio. Tínhamos como ponto de partida apenas os cinco eixos apresentados inicialmente. Ao final dos períodos e com uma configuração diferenciada para cada ano, tínhamos um sem-número de aprendizagens coletivas, de uso dos programas, de contribuições dos estudantes, de

desafios postos pelas questões lançadas e de experiências no campo artístico, no manuseio da arte e tecnologia, na percepção dessa mudança cultural construída e que perpassa nosso cotidiano hoje. Percebemos que a análise dos dados necessitava de muitas subdivisões e, ao mesmo tempo, de análises que recolocassem as práticas em relação ao conjunto do projeto.

O aprofundamento da análise também nos mostrou a necessidade de rever os eixos orientadores, readequando-os de forma a poderem estimular mais o processo de trocas. Da mesma forma, ressaltamos a necessidade de continuidade da investigação com as mesmas professoras participantes para que não se percam as conquistas adquiridas no período.

Se é quase impossível abrir mão das tecnologias em nosso contexto atual de professores e estudantes, precisamos então desafiar nosso entorno e buscar formas de romper com a homogeneidade dos processos midiáticos, desafiar a singularidade e manter-nos críticos em relação aos produtos desqualificados, à comercialização dos corpos e, por que não dizer, das almas, da banalização da violência e do desafio de pensar o outro e as diferenças nos meios tecnológicos!

Os resultados apontam para diferentes direções. Alguns grupos de estudantes estranham o uso educativo de ferramentas utilizadas por eles para entretenimento - como *chat*, *blogs* e comunidades de relacionamento. Outros grupos aderem à proposta e buscam criar produções em linguagem contemporânea. Os registros realizados nos fóruns denotam um esforço de aprendizagem, pois, mais de uma vez, se identifica a contribuição da grande parte dos estudantes que aproveitam de materiais virtuais já produzidos como *blogs*, *sites* de artistas e materiais disponibilizados pelas professoras e seus colegas de projeto.

As marcas de adolescência e juventude aparecem nas produções práticas (desenhos, fotografias, cartões de arte postal), fato que pode ser estimulado para que o professor tenha mais elementos para conhecer seu aluno. Os professores de artes têm dificuldade de ensinar arte contemporânea numa visão crítica, porque os estudantes têm pouco contato com a arte na atualidade e também em sua formação inicial. Ampliar essa

formação dos professores para os temas atuais da arte é um desafio para toda a escola e também para os cursos que formam professores. O uso das tecnologias pode aproximá-los desse desafio, pois a arte contemporânea abre um leque de possibilidades de interação com o público por meios tecnológicos.

Depois da grande divulgação da Abordagem Triangular no Brasil, o cenário da leitura de imagem transformou-se radicalmente. Barbosa e Cunha (2010), em conjunto com os autores que participam da coletânea, fazem um dossiê sobre o uso da Abordagem Triangular no Brasil, análises evidenciadas a partir de um conjunto de pesquisas. Por outro lado, como a realidade é dinâmica, muito há que se fazer em ensino de arte para que a leitura reflexiva da obra seja mais qualificada na escola, pois o processo depende fundamentalmente da formação cultural dos professores e, da mesma forma, de seus alunos.

Problematizamos, no presente texto, uma parcela do processo, buscando provocar novos estudos sobre a temática. A experiência com os mesmos professores e com novos alunos será realizada no ano de 2012 e teremos a oportunidade de aprofundar o estudo a partir das aprendizagens construídas nesse novo contexto. Acreditamos que as experiências de arte e tecnologia propiciadas aos estudantes puderam ser alvo de reflexão durante a disciplina de arte; da mesma forma, poderão servir de base a novas experiências de conhecer e fruir arte no cotidiano dos estudantes.

## **Referências**

BARBOSA, A. M. (Org.). Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo, Cortez. 2005

\_\_\_\_\_ (Org.). Ensino de arte: memória e história. São Paulo: Editora Perspectiva. 2008.

BARBOSA, A. M. E CUNHA, F. P (Orgs.). Abordagem Triangular: no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

BARBALHO, A.A. No ar da diferença. Mídia e cultura nas mãos da juventude. In: 28º. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2005. Rio de Janeiro. Anais. São Paulo: Intercom, 2005. CD-ROM.



R.Cient./FAP, Curitiba, v.8, p. 61-77, jul./dez. 2011

EFLAND, A. D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In. GUINSBURG, J., BARBOSA, Ana Mae. O pós-modernismo. São Paulo: Perspectiva, 2005. 173-188.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. Rev. Bras. Educ. [on-line]. v. 12, n. 35, 2007. pp. 290-299.

FRANZ, T. S. Educação para uma compreensão crítica da arte. 1. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

GIANNETTI, C. Estética digital: sintopia da arte, a ciência e a tecnologia. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2006.

GRAU, O. Arte virtual: da ilusão à imersão. São Paulo : Editora UNESP, 2007.

MCLAREN, Peter. Multiculturalismo revolucionário. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RAMALHO e OLIVEIRA, S.R. Leituras de imagem para a educação. 1998. Dissertação (Mestrado) – PUC – SP.

RICHTER, Ivone Mendes. Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

ROSA, M.C. A educação de professoras e professores de arte: construindo uma proposta de ensino multicultural a distância. 2004. 187p. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis.

RUSCH, M. Novas Mídias na Arte Contemporânea. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

THIOLENT, M. Pesquisa-ação nas organizações. São Paulo: Atlas, 1997.