O percurso de uma arte-educadora na educação básica amparada nos dispositivos digitais [1]

Camila Josefa Nunes Rossato [2]

Justificativa

O que cabe em uma trajetória de uma professora de arte que trabalha desde 2015 amparada nos dispositivos digitais e suas possíveis articulações com o pensar e fazer artístico? Neste contexto, deve ser considerada a rede municipal de ensino de São Paulo e grupos de adolescentes dos anos finais do ensino fundamental. Tudo começa com uma inquietação quanto à abordagem do ensino de arte no interior de uma sala de aula. Há também o desejo de articular o fato de ter concluído uma graduação em Produção Audiovisual com o discurso e prática possibilitadas pela arte.

Uma visita ao MIS (Museu da Imagem e do Som) com os estudantes no segundo semestre de 2015, foi o disparador para construir saberes que considerassem os aparatos digitais disponíveis na época, celulares e câmeras digitais, para estruturar narrativas visuais a partir de roteiros criados por eles. De lá para cá, foram experiências variadas em situações distintas, que acolheram fotografias em diferentes enquadramentos, curtas-metragens, documentários, videoperformances, entre outros. Mais do que uma tecnologia digital, as propostas vinham ao encontro de experiências estéticas singulares (DEWEY, 2010) e

[1] Trabalho apresentado no eixo temático 9 – Educação, Educomunicação e Literacias de Mídias e Informação (MIL) do XVI Simpósio Nacional da ABCiber – Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura. Univeesidade Federal de Santa Maria/RS, realizado de 28 de novembro a 01 de dezembro 2023.

[2] Doutoranda em arte e educação, Instituto de Artes UNESP e e-mail c.nunes@unesp.br.

inteligência coletiva (LÉVY, 1999).

Sendo assim, o interesse de estudo se justifica na abordagem de uma educação que considere o condensado de experiências juvenis, o que na contemporaneidade, correspondem as telas acessadas por esses estudantes por meio do que é ofertado em vídeos, imagens e outras informações no ciberespaço.

Objetivo principal

Como objetivo principal, essa escrita pretende enlaçar o percurso de uma professora de arte da rede pública de ensino em São Paulo, com ênfase especialmente nas dinâmicas do percurso artístico atrelados a tecnologia digital realizado com jovens estudantes. Esse recorte é escolhido por acreditar que esta etapa escolar, os anos finais do ensino fundamental II, é comumente invisibilizada dentro da própria vida escolar, não sendo o principal foco de estudos entre professores e gestores. Além disso, a maneira distanciada com a qual é vista a potencialidade dos aparatos digitais no contexto educativo e artístico, tornam o interesse pelo tema mais pertinente. Para tal trajeto, escolho abarcar os anos entre 2015 e 2020, nos quais foram gradativamente acolhidas formas de pensar e fazer com arte, aliadas a tecnologia digital. Neste caminho, houve o desafio de atravessar a pandemia de COVID-19 e suas reverberações nas esferas pessoais e coletivas, considerando especialmente o contexto escolar.

Bases teóricas

Para amparar os estudos, os autores escolhidos trazem uma abordagem acolhedora para o ensino da arte em consonância às experiências com a tecnologia digital. Ressalto a importância de trazer para a trajetória desta experiência algumas perspectivas históricas com relação a arte e educação no Brasil. Sendo uma área de conhecimento que luta por legitimação desde suas primeiras manifestações em termos de ensino e aprendizagem no país, sem dúvida as metodologias que abarcam os aparatos digitais são fonte de debate e estruturação de um conteúdo que se pretende inovador.

A professora Ana Mae Barbosa (2015, p.239), uma referência quando o assunto é

pensar em uma proposta educacional para o ensino de arte, afirma que "A Cultura Visual vem conferindo importância ao cinema na educação, mas não para mediocrizar a escolha e a recepção de filmes [...] É preciso conhecer a linguagem cinematográfica, história e teoria do cinema". Sendo assim, podemos ampliar a discussão para aquilo que é produzido em espaço ciber no formato de áudio, texto e imagens.

Soma-se a essas perspectivas, a ideia da escola gradativamente perder o espaço de único lugar de construção de saber, colocando o professor em um papel de "[...] orientar os percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento de saberes pertencentes às pessoas, aí incluídos os saberes não-acadêmicos" (LÉVY, 1999. p.158).

Deste modo, é possível retomar a visão do passado desde a Missão Artística Francesa, de 1816, trazida por Dom João VI, passando pela inclusão do componente curricular Educação Artística na década de 1970, com avanços para área, na inserção da Arte diante da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, até a atualidade, representada pela Base Nacional Comum Curricular de 2017. Cada qual, colocou a arte-educação em evidência, seja pelo o seu esvaziamento em relação às outras disciplinas, seja por relativas vitórias em seu reconhecimento como campo de estudo.

Assim, a arte viveu em seus primeiros momentos de reconhecimento no Brasil, a valorização de modelos europeus e o desenho como cópia. A ênfase nesta linguagem e sua reprodução autoritária permaneceu por um longo período, nos quais eram evidenciadas a aquisição de técnicas e a coordenação motora. Com pouca projeção, o ensino de música aparece na década de 1950, como forma de memorização de hinos pátrios, por exemplo (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998).

Em 1971, com a Lei nº 5.692, é determinado que sejam abordados conteúdos de música, teatro, dança e artes plásticas, na educação básica, trazendo a figura de um único professor dominado essas áreas, gerando críticas, para essa concepção de polivalência. Mais tarde, com a LDB, o ensino de arte, finalmente é visto em sua potência de desenvolvimento integral dos estudantes, além de ser considerado um componente curricular obrigatório. A

luta por legitimação continou, quando a BNCC foi reconhecida como norteador do ensino e aprendizagem, e a arte, novamente está em evidência, por ser abarcada pela área de Linguagens e o risco de se perder aspectos essenciais e próprios da arte e educação.

Em meio a esses acontecimentos, trago o meu percurso de professora de Arte, ingressando no ensino público paulistano em 2011 e os processos de experiências em sala de aula que estruturam um fazer amparado nos aparatos digitais. Encontrar vozes que diaologassem com os anseios de uma docente que pretendia articular saberes de criação, percepção e conhecimento, em consonância ao entendimento de que era preciso estar aberta aos relatos extracurriculares dos estudantes, e à disposição de ser um "animador direto do conhecimento" (LÉVY, 1999, p.145) transformou-se em forma de caminhar para si e para o outro, nessa relação que desejava ser dialógica e horizontal.

Transformar em "memorial duradoro" (DEWEY, 2010) as experiências estéticas no âmbito escolar, indo ao encontro da disponibilidade de rede de saberes que a tecnologia digital dispõe, foi/é desafio constante para o fazer e a construção de conhecimento em sala de aula. Nestes anos, para ser mais precisa, à partir de 2015, assim como as multitelas do ambiente virtual, tenho deixado aparecer diferentes narrativas para incorpar questões próprias da arte. Nesse vasto campo, intercâmbios entre o presencial e aquilo que a cibercultura oferece, tornam a experiência artística aquilo que toca e atravessa (LARROSA, 2002), ultrapassando o saber-transmissão de informações, para o saber de uma experiência partindo do sujeito para o coletivo.

Em um trajeto sem pré-conceber as relações, atenta-se para a posição de mestre e aprendiz, como aquele que avança em suas escolhas, a medida que enxerga o outro no trajeto. São endereçamentos, conforme conceito divulgado por Elizabeth Ellsworth, usualmente atrelado ao cinema, no intuito de aproximar texto, filme e reação do espectador. Na educação, o endereçamento pode ser adaptado, sendo o escape das convenções de um currículo que engessa a todos os envolvidos. Seria, na tentativa de "acertar" um público-alvo, ganhar novos contornos entre o "quem" (estudante), e o "qual" (plano de aula). Nesta abordagem, o dito

erro de um planejamento, captaria o invísível, porém fundamental no processo de ensinar e aprender.

Uma proposta de arte colaborativa e considerando os processos de vida, temos "[...] de um lado, quem um currículo pensa que seus estudantes são ou deveriam ser e, de outro, a forma como os estudantes realmente usam o endereçamento de um currículo para construírem a si próprios e para agir sobre a história [...]" (ELLSWORTH, 2001, p.43).

Ressalto, na consideração da constituição de identidades em encontro com relatos abertos das redes digitais, é fundamental não confundir improvisação com criatividade, pois ficar disponível para a imprevisibilidade das ações criativas não se contrapõe ao conhecimento das linguagens, produção e contexto histórico. Entender-se disponível a aquilo que não pode ser pré-concebido é compreender que estamos diante de um tempo no qual urge conectar materiais escolares aos repertórios estéticos juvenis.

> A conexão entre os materiais curriculares e os repertórios estéticos juvenis é, completamente, deficitária ou nula. Com isso, os produtos da alta cultura e as artes visuais perdem a possibilidade de ser uma ferramenta relevante para a experiência vital destes jovens. De tal forma que, longe de serem catalisadores ou impulsores da experiência estética, passam a formar parte desse conjunto de saberes escolares alheios ao seu mundo e, completamente inoperantes como configuradores da sua identidade (AGUIRE, 2009, p.162).

Diante da crítica de Aguirre e resgatando minhas experiências em sala de aula, parece elementar constatar que a educação não se concebe na linearidade, que a influência da tecnologia digital pode ser propulsora de paisagens inéditas e criativas em termos de arte e ensino escolar. Desta forma, são convocadas pessoas, olhares e percursos para corroborar que estamos em frente a mudanças necessárias ao que tange a estética, materiais e formas de abordagem na educação básica.

Palavras-chave

Arte; Educação; Experiência; Percurso criativo; Tecnologia digital.

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. In: Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa. Irene Tourinho, Raimundo Martins (Orgs.). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009, p.157-186.

BARBOSA, Ana Mae Redesenhando o Desenho: educadores, politíca e história. SP: Cortez, 453pgs. 2015.

DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ELLSWORTH, Elizabeth. 'Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também'. In: SILVA, Tomás T. (Org.). Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 07 – 76.

LARROSA. Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona, Espanha, 2002.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTINS, Mirian Celeste, PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha T. Didática do ensino de arte: A língua do mundo – poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo, FTD: 1998.