

DEPOIMENTOS PROVOCATIVOS

Módulo I

Disciplina: Arte/educação versus e-arte/educação no contexto da cultura digital e não digital: Abordagem Triangular versus Sistema Triangular Digital

Carga horária: 40h

Fernanda Pereira da Cunha

Olá, o meu nome é Fernanda, Fernanda Pereira da Cunha, eu tenho Licenciatura em Artes pela FAAP Fundação Armando Álvares Penteado e especialização em ensino, arte e cultura pela Escola de Comunicações e Artes da USP. O Mestrado e o Doutorado em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da USP com a concentração em arte-educação.

Nós vamos falar um pouco sobre a Arte/educação versus a e-arte/educação no contexto da cultura digital e não digital: Abordagem Triangular versus o Sistema Triangular Digital. Nós estaremos discutindo, trazendo alguns vieses investigativos questionadores sobre as diferenças paradigmáticas entre arte/educação e a e-arte/educação sobre os auspícios da cultura digital e não digital. Conceitos que convergem e divergem da Abordagem Triangular em relação ao Sistema Triangular Digital.

Tema do conteúdo a ser estudado e resumo

Para isso será importante nós discutirmos essencialmente a Abordagem Triangular.

Por quê? Porque o Sistema Triangular Digital ele é uma derivação propositiva da Abordagem Triangular que é concebida e sistematizada pela professora Ana Mae Barbosa.

A Abordagem Triangular que é uma abordagem de ensino para as artes, não é uma metodologia para as artes, para o ensino das artes como a professora Ana Mae Barbosa bem observa, apesar de que a Abordagem Triangular no seu primeiro nome ela foi modificando a

A abordagem triangular está interligada ao sistema triangular digital

Essa abordagem recebe o nome de metodologia triangular

terminologia da Abordagem Triangular ao longo desses vinte e poucos anos que a abordagem tem na sua existência. Quando ela é batizada, conta Ana Mae pelos professores como metodologia, metodologia triangular, a professora Ana Mae Barbosa ela recebe, utiliza esse nome que os professores do ensino da rede básica acabam batizando.

Ana Mae modifica a abordagem, pensando no movimento metodológico.

Depois, num dos textos que a professora Ana Mae Barbosa, num dos livros que ela discute sobre a Abordagem Triangular lá, faz a correção do nome de metodologia, na época para proposta. E hoje ela utiliza como abordagem. Então, Metodologia Triangular passa para Proposta Triangular e hoje está como Abordagem Triangular. Mas essa correção que ela faz de metodologia para proposta e que se estende para Abordagem Triangular é um conceito que ela entende como equivocado, a metodologia triangular, porque metodologia triangular, o método quem concebe quem utiliza será o professor na construção da sua aula, do seu plano de ensino. Enquanto que a Abordagem Triangular, ela é uma forma, uma possibilidade conceitual de como o Professor de Artes poderá estar utilizando na sua metodologia em sala de aula. Então, a Abordagem Triangular sofre essa correção na terminologia pela professora Ana Mae Barbosa quando ela reconceitua essa organização da nomenclatura do nome de metodologia para abordagem. Porque metodologia será o método, a forma como o professor poderá estar utilizando os aspectos conceituais e propositivos da Abordagem Triangular dentro da sua intenção pedagógica.

A metodologia tem como objetivo um processo para se chegar ao conhecimento.

A Abordagem Triangular está sistematizada em três eixos principais:

- Arte como expressão e cultura
- O desenvolvimento da consciência crítica
- Consumo Estético

Essa abordagem triangular remete a importância de buscar a participação do aluno, trazer ao seu meio -

A experiência significativa que a criança, o jovem, o educando poderão ter por meio dessas ações propositivas do ensino da arte por meio do eixo questionador. Que seja provocativo, indagativo, cuja indagação promova o movimento, a ação crítica, investigativa

da pessoa no seu processo de fruição de artes, no seu processo de pesquisa, da busca do eixo indagativo, da intenção, o intento pedagógico deve promover no educando.

Esses três eixos estarão calcados essencialmente em três conceitos. O que a professora Ana Mae Barbosa traz das Escolas ao ar livre, do Paulo Freire e de John Dewey. É bem verdade que esse processo da construção da Abordagem Triangular é um processo orgânico, é um processo histórico e político que está intimamente inter-relacionado com a história política, educativa e histórica da professora Ana Mae Barbosa no seu processo de construção das concepções que a professora Ana Mae Barbosa nos concede em seus livros, em seus escritos, em suas palestras, enfim, na sua trajetória formadora, formativa arte/educativa.

As Escolas ao ar livre, em 1920 quando ela surge no México como uma promoção, uma proposta do desenvolvimento, da redescoberta das relações autóctones da pessoa por meio da manifestação da expressão da arte com vistas ao processo de fortalecer a identidade cultural do México naquela época. É bem verdade que em 1920 nós estávamos aí numa fase, hoje que nós concebemos da arte/educação como arte/educação modernista. A arte/educação modernista está calcada na arte como expressão. Não havia uma preocupação no ensino da arte como a proposição dos aspectos, das relações, do desenvolvimento da consciência cultural, da identidade cultural. Por isso há uma singularidade nas Escolas ao ar livre quando ela tem como aspecto o desenvolvimento da expressão da cultura. A preocupação da expressão e da cultura nos processos da arte e o seu ensino.

As relações intrínsecas de Paulo Freire pelo desenvolvimento da consciência crítica da pessoa através do ensino. A professora Ana Mae Barbosa concebe através do desenvolvimento da consciência crítica, quer dizer o desenvolvimento da percepção cognitiva crítica, através da arte e o seu ensino.

E John Dewey é esse outro eixo essencial na Abordagem Triangular e com seus aspectos conceituais vêm ao encontro com a experiência significativa em que John Dewey traz como aspecto conceitual à consumação estética por meio de uma vivência que seja única, singular e que tenha um resultado completo pela singularidade da experiência vivida,

Cabe pensar a arte no ambiente digital como um processo de ensino e aprendizagem.

É esse conhecimento da arte que deve se ter em mente para ter ambientes inovadores, diferentes, sem espaços, sem tradições.

Perceber, criar, inovar.

O conhecimento pode ser compreendido por cada um a partir de suas concepções.

experenciada que culmine numa consciência, numa consumação estética, que tenha uma qualidade estética singular de um aprendizado pessoal real.

A Abordagem Triangular é concebida então por meio de três ações humanas, de três ações do pensamento humano, três ações da mente humana que vão convergir. Na leitura da obra de arte: no ler, no fazer e no contextualizar.

No meu Doutorado, em que a professora Ana Mae Barbosa estava como minha orientadora, fui oportunizada dentro da pesquisa científica em estar demarcando uma abordagem de ensino para o desenvolvimento da mente digital crítica, ou seja, a Abordagem Triangular está concebida para o desenvolvimento crítico por meio da leitura, da vivência, da consumação estética da imagem.

O Sistema Triangular Digital vem com a preocupação de uma abordagem de ensino e-arte/educativo, ou seja, arte/educação digital. O e é de eletrônico; arte/educação eletrônica digital. Então, por meio da vivência da arte e seu ensino no universo digital, no universo intermediático. Tem-se a preocupação pedagógica para o desenvolvimento da mente digital crítica desses jovens.

Dessa forma, ele estará calcado, o Sistema Triangular, nos mesmos aspectos, nos conceitos da Abordagem Triangular. Esses principais que eu menciono, que as Escolas ao ar livre, Paulo Freire e John Dewey. Com essa preocupação do desenvolvimento de uma vivência consumatória estética digital singular. Por uma experiência significativa que deve se promover, proporcionar como aspecto que ocorrerá pela promoção de ações indagativas, questionadoras, e que o estudante será colocado para que deste modo ele seja investigador de um processo, do seu próprio processo da ação educativa.

Então a Abordagem Triangular calcada em três ações mentais, na promoção de três ações mentais que é o fazer, está intimamente ligado com o que a própria terminologia diz. O fazer a arte que é intrínseco à própria relação da arte, ao fazer arte, o produzir arte. Para que ele tenha uma vivência estética intrínseca da área das artes.

Faz-se necessário que o outro, ou seja, a obra de arte, seja compreendida.

O ler, o ler está relacionado com o que a professora Ana Mae Barbosa vai estar falando de ler, de interpretar uma obra de arte ou relações da estética do campo das artes. Essa leitura da imagem está intimamente ligada à interpretação da imagem ou do campo dos sentidos das artes, ela está intimamente ligada com uma vivência completa, significativa, de uma consumação estética vivencial em que, a pessoa, ao ler, ela vai ter as habilidades interativas de ver, julgar, interpretar enquanto o ato desta leitura, dessa relação de interpretação da obra de arte. Ler e interpretar são duas ações que estão intrinsecamente correlacionadas como nos adverte a professora Ana Mae Barbosa.

As diversas culturas podem estabelecer relações com a obra de arte.

O contextualizar está diretamente relacionado com o estabelecer relações. Então, observe que a contextualização está intimamente ligada com o estabelecer relações, esse estabelecer relações com a obra, em relação aos meus signos, ao que essa obra me representa, ao meu universo imagético, pessoal, aos valores que eu trago, a pessoa que eu sou, ao conteúdo que eu tenho. Há uma troca nesse processo de interpretação da obra de arte. Que troca? Das relações, dos signos, dos conteúdos que aquela imagem está me promovendo no meu ato de ler e interpretar a imagem com os meus signos, os meus valores, com a bagagem do universo que eu tenho que eu sou, que eu trago. Então há uma relação de troca, de interconexão contextual, de contextualizar o universo da imagem com o universo das minhas relações, das imagens, das minhas imagens internas que me constituem enquanto pessoa.

Fazer trocas distintas e outras com diversificação.

Nós podemos observar então que a Abordagem Triangular está concebida e sistematizada a partir da concepção de promover a ação concomitante do ler, interpretar e contextualizar. Do ler, ler/interpretar obra de arte, o fazer, e o contextualizar. Observe que essas três ações, a professora Ana Mae Barbosa nos adverte que devem acontecer concomitantemente. São três ações mentais. Essas ações isoladamente elas perdem a condição da promoção do desenvolvimento da mente crítica, do desenvolvimento cognitivo perceptivo através da arte e seu ensino se elas não forem ações que aconteçam concomitantemente.

Para se obter melhor compreensão essa abordagem deverá acontecer sequentemente.

Há um equívoco muito grande daqueles que colocam as ações da mente humana, essa ação de ler, de refletir, de contextualizar, essa troca contextualizada entre os universos, o que me constitui com o que a imagem me provoca e amplia a minha percepção, a minha reflexão e o meu campo dos sentidos no ato da leitura interpretação por qual a minha ação é de fazer, de expressar uma ideia que daquilo eu constituo, enquanto imagem sígnica, uma imagem daquilo, de um produto ideia que eu concebo e que eu expresso por meio da arte. Essas ações estando separadamente perdem a sua relação formativa no entendimento da professora Ana Mae Barbosa. Assim, não se constitui a proposição arte/educativa pela Abordagem Triangular.

Nós podemos perceber esse equívoco quando os educadores em uma formação um pouco mais frágil no entendimento da Abordagem Triangular colocam essas ações que são intrínsecas e mentais como atividades separadamente. A ação concebe um aspecto de sistêmico, quando eu estou pensando e concebendo a ideia sobre algo para a culminância de uma expressão dessa ideia, eu não tenho como dizer "agora eu contextualizei, neste momento eu estou lendo", são ações que estão intrínsecas, relacionadas, estão interconectadas. A promoção do ato, ao promover no intento pedagógico o questionamento na ação pedagógica para o meu educando, eu estou colocando, eu posso estar colocando esse educando em um ato de reflexão, de produção, de culminância de um material, ideia que culminará no ato de uma expressão artística, por exemplo. Eu posso começar pelo ato da expressão artística que se culminará em um outro processo dentro da minha ação de ler, interpretar a imagem de um modo mais significativo, de uma leitura que eu possa ter feito dessa mesma imagem em um primeiro momento. Então, essas ações podem estar, eu posso começar pela leitura, eu posso começar pelo fazer, elas não estão, não há uma ordenação disciplinar, linear, uma após a outra. É uma ação concomitante do processo reflexivo da ação humana e que culmina numa expressão artística. Ou a expressão artística culminará numa promoção ainda mais significativa do meu processo de entendimento de construção da ideia que eu posso ressignificar daquilo por meio de uma vivência significativa, consumatória, intrínseca do meu ato de ensinar e aprender.

Deve se observar
na cultura
a criação
artística

O Sistema Triangular Digital, então, terá essas três ações intrínsecas da Abordagem Triangular no contexto da cultura digital. Dessa maneira, nós teremos o *e-fazer*, como o próprio nome expressa uma ação que pode ser vivenciada na execução empírica de uma produção artística intermediária, o *e-fazer* vem de *eletrônico*, o intermediária no viés das relações de *inputs* e *outputs* computacionais.

Ana Mae Barbosa nos coloca que o fazer é indispensável para o aprendizado da arte e para o desenvolvimento do pensamento da linguagem presentacional que difere do pensamento da linguagem discursiva por exemplo, e também do pensamento científico-lógico. Então, a expressão artística tem uma natureza intrínseca das artes, no caso o *e-fazer* tem uma natureza intrínseca com a arte computacional, com a arte digital.

O fazer
artístico é
de grande
importância
para a
arte.

a arte
digital pode
ser compreendida
de pelo
público

O *e-ler* vem da prática da leitura da produção digital. Pela sua natureza, desloca-se a figura do leitor então para o intérprete. Porque o intérprete tem uma outra, o leitor está concebido como dentro dos conceitos, dos paradigmas da cultura não digital, da cultura tradicional. Na cultura digital entender e vivenciar uma obra de arte digital está intimamente ligada com o meu ato, o meu processo de interpretá-la digitalmente. Um exemplo é um game.

É importante
que esse
público
veja e
compreenda
essa expres-
são artísti-
ca de
maneira
crítica

Um game/arte pode, ele é uma arte em potencial. A arte será concebida, estará em ação no processo, no momento do jogo. E quem é este jogador que coloca esse game/arte em situação de arte? É o intérprete. É aquele que joga o jogo. Então *e-arte* vem com o conceito de desenvolver as habilidades interativas de ver, julgar e interpretar enquanto participante crítico. É participante crítico neste viés, neste intérprete que é a pessoa que coloca o jogo em funcionamento, em ação. O intérprete está promovendo a ação, o processo intrínseco de vivenciar a obra de arte por meio do seu processo interativo no game/arte por exemplo. Então, ele entra como um participante crítico questionador e não meramente um ser passivo depositário de informações transmitidas. Essa leitura é uma leitura que requer, como já é concebida no ler da Abordagem Triangular a relação intrínseca de ler e interpretar dentro do contexto da cultura digital, do *e-ler*, do *e-interpretar* na consumação do vivenciar, do colocar a obra em potencial em estado de obra em ação. Nós também teremos, então, ao ler a imagem que vem no conceito, no aspecto de

Para
se obter
uma
melhor
aprendi-
zagem
essa práti-
ca deve
ser conti-
nuada

Faz-se necessário a preparação do aluno para compreender o arte ou não

vivenciar. Ler a imagem é vivenciá-la. É consumá-la. É entendê-la. Assim, a professora Ana Mae Barbosa comenta, preparando-se para o entendimento das artes visuais, se prepara a criança para o entendimento da imagem, quer seja arte ou não.

É a cultura o ambiente que se agor ger a esse conhecimento

O e-contextualizar vem no aspecto de ampliar os campos dos sentidos das obras digitais, estabelecendo comparações em diversos tempos e espaços, em relação ao próprio intérprete. O intérprete é quem está consumindo, quem está vivenciando, experienciando por meio do game, a obra. Então, é o mundo que o cerca no mundo, no universo digital. Então, o parâmetro norteador para estabelecer relações que podem potencializar a análise crítico-reflexiva do indivíduo é como a interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem.

As vivências de cada um podem contribuir na aquisição desta aprendizagem

Veja, a Ana Mae Barbosa nos coloca que a leitura dos campos de sentido da obra é o cerne de seu ensino neste início de século. E ela conclui, a história ganha importância com o contexto que dialoga com outros contextos na decodificação da obra. Então, nesse ato de contextualizar quem são os contextos e outros contextos. Como o contexto que eu trago na minha bagagem interna, na bagagem que me constitui enquanto ser, enquanto a identidade do que me promove ser o que eu sou, por meio dos universos, dos caminhos que eu realizo nas minhas escolhas no meu momento em que eu vivencio a obra digital, como exemplo o game digital. As escolhas, as rotas que eu faço trazem uma singularidade nos diferentes contextos que eu experiencio.

É ter como caminho para aprender o jogo e espaço digital. pode levar uma compreensão mais abrangente de cada contexto

Uma leitura, uma simples navegação em diferentes sites por meio de uma intenção que eu tenho enquanto questão na busca desse processo navegativo eu posso escolher diferentes rotas. Essas diferentes rotas poderão ser diferentes universos que eu vou consumando no meu ato interativo de vivência na internet, por exemplo, e que vai, então, estar potencializando o processo de aprendizagem na minha análise crítica e reflexiva enquanto pessoa a leitura do campo de sentidos que eu tenho da arte dentro dos diferentes caminhos que eu escolho das diferentes rotas que eu posso estar experienciando, vivendo, escolhendo no caminho que eu vou cartografando no meu processo, na minha vivência através daquela indagação pela resposta que eu vou dando a uma pergunta.

Então, a intersecção entre estas três ações mentais no Sistema Triangular Digital que é o e-fazer, o e-ler, o e-contextualizar por meio da linguagem digital é o conhecimento da arte digital, portanto, assim como na Abordagem Triangular isoladamente qualquer um dos elementos dessa tríade não corresponde a epistemologia da arte digital.

Porém para que isso ocorra essas três ações devem caminhar juntas.

Agora nós precisamos, poderíamos pensar aqui um pouco o que é cultura digital?

Manuel Castells para explicar o que é a cultura digital, traz um exemplo muito interessante, no seu livro *Sociedade em rede*, quando coloca que, quando com a invenção do alfabeto estabelece-se a mente alfabética. E ele aborda que essa mente alfabética é um novo estado da mente humana. E se nós pensarmos, por exemplo, esse depoimento que eu faço aqui agora, oralmente, que é um processo de pensar e expressar por meio da minha fala. Se eu fosse colocar isso no papel, colocar então como expressão não oral, mas como expressão textual, portanto utilizando a minha mente alfabética certamente eu teria uma outra maneira de conceber essa expressão, o meu modo de pensar, de interagir com as palavras, de constituir uma peça expressiva textual. Eu tenho que parar para reorganizar essa fala num outro paradigma, num outro estado da minha mente, a minha mente textual. Nesse mesmo sentido, ele usa esse exemplo, desse novo estado da mente humana que se estabelece com a criação e a utilização da linguagem alfabética com a linguagem digital.

É dentro deste caminho digital a diferentes linguagens.

Se nós conversarmos ou nos atermos hoje com as relações da nossa consumação com a música, por exemplo, quando eu estou em sala de aula, eu conversando com os meus alunos, eu que ministro aula hoje para alunos de graduação de música, por exemplo, esses alunos têm uma vivência musical muito forte, os alunos mais jovens, muitas vezes, quando eles vão me contar sobre uma música eles se alicerçam em um clipe, eles não estão percebendo, mas muitas vezes para me contar aquela música, ele não canta a música, ele começa a descrever as imagens daquele clipe. Portanto, a música concebida pela cultura digital em que as pessoas consomem no sentido de que elas, nessa consumação estética deweyniana, em que há uma vivência em que eles experienciam aquela estética musical, eles leem, aquela música é mais imagética, o som é a imagem ou a imagem tem que som? Qual é o som daquela imagem ou que imagem tem aquele som?

Isso arte as diversas misturas de culturas

Exemplo desta arte a música que faz com que o outro imagine o que diz a letra.

Eu tenho notado pela cultura digital como nos adverte Castells, que concordando com Castells quando finaliza que a cultura digital é a interconexão de som imagem e texto.

Veja o clipe, ele é mais imagem, ele é mais som, ele é mais texto? Porque essas três relações estão presentes e intrínsecas para a constituição de um produto artístico digital. Percebo também que ao me inferir exclusivamente a um aspecto musical do clipe o jovem, ele não se sente satisfeito, é perceptível como está incompleto o que ele quer dizer, expressar sobre aquele produto clipe. São relações que são ações, são produtos da cultura digital que denunciam a realidade de um novo estado da mente humana. Como nos adverte Castells, quando fala que a cultura digital pela inter-relação de som, imagem e texto estabelece um novo estado da mente humana que é a mente digital. Essa relação intrínseca de interconexão de som, imagem e texto, cujo meio de expressão vai chamar de metalinguagem. A metalinguagem é a interconexão de som, imagem e texto.

Fica aqui a questão enquanto aspectos intrínsecos da e-arte/educação, que a e-arte/educação lembrando o que nós falamos no começo desse depoimento que é a arte e o seu ensino no contexto da cultura digital, como nós podemos formar o fruidor de arte digital crítico? Para que os nossos alunos e alunas possam fazer as escolhas das suas rotas, das suas cartografias dentro da cultura digital com auto-governança, para que eles não sejam sugados pela cultura, pela indústria cultural massiva que impõe valores, signos, produtos que esses alunos consomem vorazmente e repetem esses produtos de modo acrítico. Resgatando os aspectos conceituais da Abordagem Triangular, que é intrínseca aos aspectos contextuais do Sistema Triangular Digital como já dissemos por ser uma derivação da proposta triangular que veem a arte como cultura expressão, o desenvolvimento da consciência crítica e a experiência consumatória para que ela seja uma vivência singular única que promova o conhecimento ou reconhecimento de um produto com auto-governança, através de uma leitura que está intimamente ligada a cada interpretação, cuja interpretação e leitura está acontecendo de modo contextualizado, contextual pelos diferentes universos que me compõem e que me recompõem que eu posso ressignificar. Então, como promover ações arte/educativas intermediáticas por meio do Sistema Triangular Digital em que o jovem possa desenvolver a sua consciência crítica para reforçar a sua identidade pessoal, dentro de vivências significativas através das nossas ações pedagógicas que promovam esses

Tudo que a música nos remete a pensar esta inter-relação das ações da mente humana com o som, imagem e texto.

Com isso é possível no ambiente digital espaços para transmitir conhecimentos, porém a sociedade está preparada para buscar viver nestes ambientes digitais?

nenhum sempre, ainda, são presos pela cultura e indústria massiva

questionamentos e que coloque o jovem no universo, que recoloca o jovem no universo da cultura digital em que ele está imerso para que ele possa ressignificar valores autonomamente.

Como é essa utilização no espaço digital? Há uma preparação para essa utilização?

Não é censurar o que ele consome, não é ignorar o que ele consome, mas sim como nos apropriarmos do universo que ele tem para que possamos dar a ele subsídios para que ele ressignifique, faça as suas escolhas e faça seus recortes, para que ele tenha autonomia na sua cartografia dentro das relações que ele recorta interativamente no universo digital.

Assim pode-se pensar na cultura digital como conjuntos de ações ligadas ao contexto de cada um?

Agora, nós professores sabemos o que se consome, o que se tem na cultura digital?

Utilizamos a cultura digital que os nossos jovens trazem dentro de sala de aula? Vejamos, é muito interessante pensarmos em um dos aspectos riquíssimos que Manuel Castells traz para o conceito da cultura digital e que é um conceito tão empírico, tão material da cultura digital. Quando ele menciona que a cultura digital agrega todas as culturas: a cultura erudita, a cultura popular, todas as culturas estão inter-relacionadas, elas estão ali disponibilizadas e dispostas para as inter-relações, as interconexões, as in-contextualizações que poderão ser vivenciadas, reorganizadas, reinterpretadas por meio das trajetórias das rotas de navegabilidade que se constitui no ato da consumação estética da cultura digital.

A sociedade tem acesso a esse meio digital, e há de grande valor promover ações motivadoras para que se obtenha conhecimento apartir destas utilizações

Há que se entender, há que se questionar, há que se exercer enquanto educadores no universo da cultura digital o equívoco da sociedade da informação, porque compreendo que a sociedade da informação é uma sociedade muito pobre, porque ter a informação à disposição não é a plenitude do ato formador com o outro. A importância, como nós sempre observamos, nós necessitamos promover ações em que os nossos alunos transformem informação em conhecimento.

Para conhecer aquela informação, ele precisa ter a capacidade de reconhecer o que aquilo é e que importância aquilo tem, qual é a relação que aquela informação se traz, se forma ou pode ser promovida pelo próprio educando no ato de conhecer, de reconhecer ou não, de descartar aquela informação para conhecimento ou não. Como ele vai, a ação pedagógica, que ações pedagógicas, como vamos utilizar o Sistema Triangular Digital sobre

Compreendendo esse conhecimento, to a sociedade de poder reconhecer a importância de cada informação

os auspícios da Abordagem Triangular como ação que pode formar a auto-governança pelo conhecimento real e não a informação equivocada e muitas vezes repetida na automação da pessoa por um estado de consciência ingênua, intransitiva como nos adverte o Paulo Freire e não saber o que é aquilo, mas por consumir na automação da indústria cultural para que eu simplesmente esteja sendo aceita pelos meus colegas. Eu não sei o que é aquilo, mas eu sei que todos consomem então, portanto, consumirei também para ser aceito. Essa é uma situação muito presente na vida dos jovens, dos nossos alunos e nossas alunas e que no meu entendimento cabe uma ação ética educativa que possa promover o desenvolvimento dessa consciência da intransitividade, da transitividade ingênua como nos adverte o Paulo Freire pelo ato educativo para a promoção da consciência crítica para que os nossos jovens não sejam sugados como estão sendo pela cultura digital em que eles reproduzem automaticamente determinados parâmetros, paradigmas, eles reproduzem modelos, tornando-se o modelo daquilo que eles copiam sem saber o que são.

O jovem
parecem
estar
mecanizado
a essa
utilização
muitas
vezes utili-
zam porém
não sabe
para que
serve determi-
nados progra-
mas.

Fazendo-se
necessário
repensar
meios, que
busque apro-
veitar essa
bagagem
diversa
destes jovens

Fica aqui esse depoimento colocando como questão para você, aluno, que está aqui com nosso curso de especialização que, seja de qual área for, do ensino, da matemática, do português, das biológicas, enfim, como podemos utilizar a cultura digital que os nossos jovens, nossos alunos e alunas trazem à sala de aula que estão disponíveis na internet, na cibercultura, no bluetooth, enfim em todos, no WhatsApp, no Facebook, enfim, em todos os meios de comunicação interligados presentes na internet para que, como nós podemos nos apropriar enquanto educadores para relacionar, primeiro concebermos o que está lá como conteúdo e esse conteúdo como podemos promover ações questionadoras e indagativas para que os nossos alunos possam ressignificá-las desde o seu universo digital, por meio do Sistema Triangular Digital.

Como você professor, como você professora faria uma intervenção e-arte/educativa através da sua formação, da sua área, para que você territorialize o território de conhecimento que você quer colocar em questão, ou seja, em formação, relacionando com os territórios que estão disponíveis na internet por meio de ações que você coloque estes jovens enquanto pesquisadores, investigadores, para processo, no processo, com o processo, através do processo da formação pessoal. Sendo que o professor sai de uma posição de

Nesta
forma
o papel
do professor
será de
mediador.

levando
desta forma
criar prá-
ticas ou
ações in-
teradoras.

transmissor de informações e vai estar colaborando, coordenando esse processo pessoal que o aluno irá percorrer. Como professor, como professora você promoveria essa ação? Como você registraria para essa disciplina, para nos mostrar esse processo, para nos demonstrar esse processo no seu ato pedagógico criador, no seu ato pedagógico formador. Na formação humana dos seus alunos, das suas alunas, para que se tornem mais críticos, mais auto-governativos do universo em que eles estão inseridos na cultura digital.

Uisto que
essa utili-
zação digital
deve ser vista
como auxiliar
no processo
educacional.

Eu fiz algumas entrevistas com alguns alunos da UFG na biblioteca onde eu estava. Vou deixar essas entrevistas para que vocês assistam e que vocês, por meio dessas entrevistas, cada um de vocês, professores e professoras, possam então refletir assim como eu refleti em que universos os nossos alunos estão, como utilizar a cultura digital como meio intermediador no processo da aprendizagem da arte e seu ensino em promoção de territórios que se inter-territorializam nas diferentes áreas de conhecimento do ensino.

Muito obrigada, espero que esse conteúdo reflexivo, indagativo que eu promovi possa trazer relações indagativas, questionadoras e desafiadoras para vocês como para mim são todos os dias. Obrigada e até mais.

FICHA TÉCNICA

♦♦♦

ARTE EDUCAÇÃO INTERMEDIÁTICA DIGITAL
Depoimentos Provocativos - Módulo I

Fundamentos da Arte/Educação

GOVERNO FEDERAL REPÚBLICA
FEDERATIVA DO BRASIL

Ministério da Educação Coordenação
de Aperfeiçoamento de Pessoal
de Nível Superior

Universidade Federal de Goiás

Reitor
Orlando Afonso Valle do Amaral

Pró-Reitor de Pós-Graduação
José Alexandre F. Diniz Filho

Pró-Reitora de Extensão e Cultura
Giselle Ferreira Ottoni Gandido

Coordenadora Geral
Profa. Fernanda Pereira da Cunha

Sub-Coordenadora
Profa. Ana Guiomar Rego Souza

Coordenadora Pedagógica
e Comissão Organizadora
Iolene Mesquita Lobato

Professor Autor da Disciplina
Fernando Azevedo

Transcrição do Depoimento
Laura Verónica Ruiz

Revisão Linguística
Olira Rodrigues

Direção do Centro Integrado
Aprendizagem em Rede - CIAR
Leonardo Barra Santana de Souza

Coordenação de Produção
e Comunicação Impressa
Ana Bandeira

Identidade Visual
Leandro Abreu

Diagramação e Design Editorial
Nicolas Gualtieri

♦♦♦

Este material foi publicado em setembro de 2014

ARTE-EDUCAÇÃO PÓS-COLONIALISTA NO BRASIL:

APRENDIZAGEM TRIANGULAR

Através de uma historiografia crítica sobre o ensino de arte no Brasil, a Professora Doutora Ana Mae Barbosa conta, através de resultados de experiências realizadas com a Proposta Triangular, como a arte-educação é necessária para a formação de indivíduos mais plenos.

Faz-se necessário reconhecer a cultura e seu valor para cada povo e a cultura brasileira foi dominada pelo português

A consciência de ser colonizado dos brasileiros é titubeante, confusa e mal-explicitada. Precisariamos de um decodificador cultural como Frantz Fanon para nos analisar, pois só alguém como ele, psicanalista, antropólogo e anticolonialista, daria conta de nossa conturbada personalidade colonizada.

Diferentemente dos outros países da América do Sul e da maioria dos países colonizados do mundo, depois de três séculos de dominação portuguesa, de repente nos vimos como capital do Reino Português.

Os anos anteriores de dominação tinham sido muito degradadores, como, em geral, o foi a colonização européia. Proibidos de termos imprensa, escolas superiores e mesmo um ensino primário e secundário organizado, fomos domados pelos jesuítas e mesmo eles terminaram por ser expulsos do Brasil

pelo poder central, configurado pelo Marquês de Pombal.

Até aí a história é a mesma de qualquer país descoberto pelos europeus. Estávamos condenados à ignorância e a receber como habitantes os prisioneiros e indesejáveis do país que nos dominava. Entretanto, em 1808, com receio da invasão por tropas de Napoleão Bonaparte, o Rei de Portugal transferiu o governo, a Corte, para o Brasil.

Com isso e possível perceber o Brasil corrompido em que vivemos

A AUTORA

Ana Mae Barbosa
Bolsista da Rockefeller Foundation
no Centro de Conferências e Estudos
em Bellagio - out./94.
Professora Doutora do Departamento
de Artes Plásticas da ECA-USP.

na colonização essa dominação foi maior, proibindo até o ensino, as impressas, consequências destes períodos são visíveis até hoje

O Brasil tornou-se a sede do poder, porém não o favor recido.

Um país que vivia à margem se torna centro, o poder central e a colônia fundiram-se e confundiram-se. As decisões passaram a ser geradas na colônia que se mascarou de império, embora os interesses a defender fossem ainda os dos colonizadores.

Este deslocamento de poder foi responsável por um deslocamento da noção de identidade. Quem somos nós? Colonizados ou colonizadores?

É a cultura que era reconhecida era a dos colonizadores

A cumplicidade entre colonizados e colonizadores levou à independência do Brasil, doada por ordem de Portugal.

Para confirmar minhas afirmações, lembro que as revisões pós-colonialistas têm sido mais rigorosamente condenatórias das invasões culturais francesa e inglesa, pouco se criticando os portugueses e, no caso do ensino da arte, ainda menos.

A arte não era bem vista pelos portugueses

O ensino da arte em Portugal era muito deficiente e o que o reinado de D. João VI no Brasil proveu, muito mais avançado. Pelo menos desde que o Brasil fora tomado por Portugal, os pintores e arquitetos portugueses vinham reclamando do descaso sofrido pelas artes visuais em seu país. Por exemplo, Francisco de Holanda, em seu livro *Da Ciência do Desenho*, publicado em 1571, procurou demonstrar a D. João III como as artes eram pouco prestigiadas em Portugal e tentou convencer o Rei de que o entendimento da pintura e do desenho eram essenciais para a eficaz elaboração de estratégias de guerra. E muitos outros peroraram pela melhoria do ensino das artes em Portugal nos séculos que se seguiram.

Quando D. João VI aportou no Brasil, para daí governar Portugal, criou as primeiras escolas de educação superior: Faculdade de Medicina, para preparar médicos para

sendo a medicina a primeira profissão criada no ensino superior

cuidar da saúde da corte; Faculdades de Direito, para preparar a elite política local; Escola Militar, para defender o país de invasores e uma Academia de Belas-Artes. Portanto, o ensino das Humanidades começou no Brasil pela Arte.

É difícil entender porque o ensino da Arte era desleixado em Portugal e foi prestigiado no Brasil pelo Rei português, enquanto viveu na colônia. Isso acarretou muita ciúmeira e os artistas em Portugal passaram a reclamar, pelo menos, por igualdade de condições com a colônia.

Para criar a Academia Imperial de Belas-Artes, D. João VI, através do Marquês de Marialva, que se achava na Europa, e do naturalista Alexandre von Humboldt, que estivera no Brasil, contratou artistas que ensinavam no Instituto de França e eram a vanguarda da época. Os artistas deste Instituto, criado e desenvolvido por Napoleão Bonaparte, depois de sua queda passaram a sofrer perseguições e alguns deles, dentre vários convites recebidos para emigrar, inclusive de Catarina da Rússia, aceitaram vir para o Brasil. O ex-diretor da Seção de Belas-Artes do Ministério do Interior de Napoleão, Joachim Lebreton, organizou o grupo. Eram todos neoclássicos convictos e interferiram ostensivamente na mudança de paradigma estético no Brasil. Quando chegaram, encontraram um barroco florescente. Importado de Portugal, o barroco havia sido modificado pela força criadora dos artistas e artífices brasileiros, e podemos dizer que já existia um barroco brasileiro completamente diferente do português, do espanhol e do italiano, muito mais sensual, sedutor e até mais kitsch, se quisermos usar uma designação atual.

muitos artistas se refugiaram no Brasil, pois eram perseguidos por praticarem a arte.

O barroco brasileiro, encomendado pelos senhores, mas produzido principalmente pelos escravos, foi o primeiro signo cultural nacional.

Ao chegarem, os artistas franceses instituíram uma Escola neoclássica de linhas retas e puras, contrastando com a abundância de movimentos do nosso barroco: instilou-se um preconceito de classe baseado na categoriação estética. Barroco era coisa para o povo; as elites aliaram-se ao neoclássico, que passou a ser símbolo de distinção social.

Um artista, embora pobre e plebeu, se frequentava a Academia e se era neoclássico, poderia até frequentar a Corte. O neoclássico era o passaporte para a ascensão social.

Por isso, entre o barroco e o neoclássico no Brasil, não houve as ricas negociações estilísticas como, por exemplo, em Praga. Curiosamente, hoje, os reconstrucionistas, estudando este episódio, investem contra a França como invasora cultural e não contra Portugal, que encomendou a intervenção em nossa cultura. Este é um dos inúmeros exemplos em nossa história do ensino da arte que podemos chamar de perturbação da consciência colonizada, derivada da confusão de papéis: colonizado VS. colonizador.

Nem mesmo o Modernismo no Brasil ajudou na decifração do enigma, por incluir em sua configuração a mesma problemática e falsa identificação colonizado VS. colonizador. Isso porque o projeto do Modernismo europeu foi intensamente baseado nas culturas colonizadas ou primitivas. Por sua vez, essas culturas, para se

renovarem, socorriam-se do Modernismo europeu, dos valores renovados das metrópoles que incluíam interpretações feitas pelos colonizadores acerca deles, os colonizados, o *outro* da história. Na verdade, importamos nossos próprios valores distorcidos pelo colonizador. Entretanto, no Brasil, a voz precursora de Oswald de Andrade proclamava pela atitude, defendida depois pelos pós-colonialistas como Albert Memmi e Paulo Freire, de lutar por um lugar na história, embora feita na Europa, designado, nominado pelo próprio colonizado.

O cubano Roberto Retamar, na década de 70, atualizou o conceito de antropofagia de Oswald de Andrade, canibalizando-o e tornando-o pós-colonial na teoria e contra-discursivo na prática.

Corno profetizou Oswald de Andrade, hoje podemos definir o pós-colonialismo cultural no Brasil como antropofágico e canibalesco.

Deglute, desconstrói e reorganiza as influências da Europa e dos Estados Unidos. Nem mais a dependência cultural, nem mais a busca inalcançável da originalidade modernista, mas adequação e elaboração em diálogo com os países centrais.

Foi assim que surgiu a abordagem que ficou conhecida no Brasil como Metodologia Triangular, uma designação infeliz, mas uma ação reconstrutora do ensino da arte. Sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da USP (87/93), a Triangulação Pós-Colonialista do Ensino da Arte no Brasil foi apelidada de *metodologia* pelos professores. Culpo-me por ter aceitado o apelido.

sendo então a proposta a inovação das práticas artísticas
a metodologia triangular e sua inovação

muitos autores negavam sua teorização

aproveitamos a oportunidade de trazer a cultura brasileira, mesmo após a colonização

quando se mantém a identidade

Hoje recuso a idéia de metodologia por ser particularizadora, prescritiva e pedagógica, mas subscrevo a designação triangular.

Na verdade, há uma dupla triangulação nesta abordagem epistemológica: primeiro, quanto à concepção dos componentes do ensino/aprendizagem, constituídos por criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização histórica e, depois, na gênese de sua sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre mexicanas, o Critical Studies inglês e o DBAE (Discipline Based Art Education) americano.

No início de uma pesquisa ainda não concluída sobre a História do Ensino da Arte em três países latino-americanos (Argentina, Uruguai e México) me entusiasmei com as Escuelas al Aire Libre do México, incentivadas por José Vasconcelos e, principalmente, com a idéia de inter-relacionar Arte como Expressão e como Cultura na operação ensino-aprendizagem, como o fez Best Mawgard, o autor dos livros didáticos das Escuelas al Aire Libre. Surgidas depois da Revolução Mexicana de 1910, estas escolas se constituíram num frutífero movimento educacional, cuja idéia era a recuperação dos padrões de Arte e Artesania mexicana, a constituição de uma gramática visual mexicana, o aprimoramento da produção artística do país, o estímulo à apreciação da arte local e o incentivo à expressão individual.

Ensinar arte mexicana e estimular a expressão do aluno era o que pretendiam as Escuelas al Aire Libre, das quais foi aluno Rufino Tamayo.

Pode-se mesmo dizer que as Escuelas al Aire Libre foram a semente do Movimento Muralista Mexicano.

Na mesma época em que descobri as Escuelas al Aire Libre, fui aluna, no Rio de Janeiro, de um curso de Tom Hudson, o inventivo professor de Walles. Tomei contato, então, com outra linha de ensino integradora da idéia de Arte como Expressão e como Cultura, especialmente através do trabalho de Victor Pasmore e Richard Hamilton na Universidade de Newcastle. Posteriormente, os textos de David Thistewood e as conversas com ele sobre o movimento de Critical Studies na Inglaterra muito ecoaram na minha opção epistemológica. Além disso, as leituras sobre DBAE e o contato com seus construtores, como Eliot Eisner, Ralph Smith e Brent Wilson, reforçaram muitos pontos teóricos.

Foi, entretanto, o movimento de crítica literária e ensino da literatura americana *reader response* que, em diálogo com nossa especificidade terceiro-mundista, inspirou a designação de "leitura de obra de arte" para um dos componentes da triangulação ensino-aprendizagem.

O movimento *reader response* não despreza os elementos formais, mas não os prioriza como os estruturalistas o fizeram; valoriza o objeto, mas não o cultua, como os deconstrutivistas;

exalta a cognição, mas na mesma medida considera a importância do emocional na compreensão da obra de arte. O leitor e o objeto constroem a resposta à obra numa *piagetiana* interpretação do ato cognitivo e, mais ainda, *vigotsquiana* interpretação de compreensão do mundo. Assimilação e acomodação na relação leitor-objeto constroem a resposta estética. A tendência *reader response*

E o objetivo triangular está pautado no ensino e na leitura e contextualização da obra.

As intervenções ocorriam nos países podendo ter influência do Brasil.

isto que a influência de autores artísticos foi muito importante para a arte como expressão e como cultura.

Reconheceu-se a importância da leitura da obra de arte.

a arte deve ser entendida no imo-cional e também no espaço social de cada um.

A desvalorização da educação que é fundamental para a formação de cada indivíduo

der response é a abordagem fundamental que antecede teorias ideologizantes, embora mais complexas, tais como as similares estética da recepção e hermenêutica. A opção pelo fundamental se justifica, no caso de meu país, pois fundamentais são nossas necessidades educacionais. Trata-se de um país com 40% das crianças fora da escola, muitas das quais vivem na rua, sendo destruídas por aqueles que as deviam proteger.

Nosso problema fundamental é alfabetização: alfabetização letral, alfabetização emocional, alfabetização política, alfabetização cívica, alfabetização visual.

O grande índice de analfabetos

Dai, a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos.

Num país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura da imagem é fundamental e a leitura da imagem artística, humanizadora.

Humanização é o que precisam nossas instituições entregues aos predadores políticos profissionais que temos tido no poder nos últimos trinta anos.

A leitura visual é um método para se alfabetizar

Em arte-educação a Proposta Triangular, que até pode ser considerada simplificadora comparada com os parâmetros das nações centrais, tem correspondido à realidade do professor que temos e à necessidade de instrumentalizar o aluno para o momento em que vivemos, respondendo ao valor fundamental a ser buscado em nossa educação: a leitura, a alfabetização. A Proposta Triangular foi experimentada no Museu

de Arte Contemporânea da USP de 1987 a 1993, tendo como meio a leitura de obras originais. De 1989 a 1992 foi experimentada também nas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, tendo como meio reproduções de obras de arte e visitas aos originais no museu. Este projeto foi iniciado no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município de São Paulo. Ainda em 1989, iniciou-se a experimentação da Proposta Triangular usando-se o vídeo para a leitura da obra de arte. Este último projeto, financiado e coordenado pela Fundação IOCHPE envolveu uma pesquisa preliminar em Porto Alegre, RS, e deflagrou intenso programa de atualização de professores em muitos Estados e cidades do Brasil. O objetivo era atingir escolas no interior do país onde não há museus e onde as bibliotecas têm poucos livros de arte, pois estes são muito caros no Brasil. Por outro lado, dificilmente uma cidade deixa de ter um aparelho de vídeo, pelo menos na prefeitura.

A pesquisa, usando a Proposta Triangular e o vídeo para leitura da obra de arte, foi feita com quintas séries de escolas particulares e públicas do município de Porto Alegre, com classes-controle em ambos os sistemas, público e privado. Nestas classes-controle usamos apenas o fazer artístico com boa orientação modernista e/ou expressionista, sem contato com leituras de obras de arte e sem que houvesse qualquer conteúdo histórico, enfim, sem apreciação nem discussão sobre obras de arte. Tivemos, durante a pesquisa, assessorias rápidas, mas muito eficazes, de Brent Wilson e Elliot Eisner e ouvimos comentários de Ralph Smith e Eileen Adams. O resultado é que as crianças que tiveram um ensino baseado na

Para essa alfabetização a Proposta triangular usa como recursos vídeos.

Foi criada uma pesquisa para compreender a arte sem os alunos terem contato com obras

Depois da pesquisa foi reconhecida a proposta triangular

Proposta Triangular (com uso do vídeo), ao fim do semestre haviam-se desenvolvido mais na criação artística e na capacidade de falar sobre arte.

O projeto Arte na Escola, da Fundação IOCHPE, com o programa Metodologia (designação que estou mudando para Proposta Triangular), através do vídeo, que já produziu dois livros,

está fazendo pela arte-educação no Brasil o que os governos jamais fizeram.

foi realizada a capacitação de professores para se trabalhar com essa proposta

Estamos na fase de produção de material instrucional para orientar e estimular os professores no uso dos vídeos da videoteca de 250 exemplares, organizada pela Fundação, que, usando uma matrizeira a laser que doaram à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, está formando 25 outras videotecas para distribuir pelo Brasil a instituições educacionais e/ou museus capazes de conservá-las, manter serviço permanente de empréstimo dos vídeos a professores

e orientar cursos preparando professores para, através da Proposta Triangular e do vídeo, explorar as potencialidades do ver. Um vídeo com as impressões das crianças sobre o trabalho foi produzido e o que mais me impressionou foi o curto e incisivo depoimento de uma criança de 12 anos, pobre, muito pobre, pobreza detectável visualmente, não só através da roupa, mas do gesto e do olhar, que disse:

Porém um material que expõe uma criança e sua classe social

"Por que nunca ninguém me falou sobre arte abstrata? Gostei muito de entender isso."

a precariedade e a destinação de classe e ainda muito grande no Brasil

Sonegação de informação das elites para as classes populares é uma constante no Brasil, onde a maioria dos poderosos e até alguns educadores acham que esta história de criatividade é para criança rica. Segundo eles, os pobres precisam somente aprender a ler, escrever e contar. O que eles não dizem, mas nós sabemos é que, assim, estes pobres serão mais facilmente manipulados.

Porém a aquisição do conhecimento, nos remete a importância de valorizar cada um.

DO E-LAISSEZ-FAIRE À EDUCAÇÃO INTERMIDIÁTICA CRÍTICA*

Fernanda Pereira da Cunha
Da Universidade Federal de Goiás (UFG)

Resumo: Este ensaio se propõe a discutir a utilização dos recursos digitais e suas extensões no ensino da arte nas escolas brasileiras. O eixo motriz desta reflexão é discutir as diferentes possibilidades de inserção destes recursos na arte e seu ensino. Enalteçamos, assim, a necessidade de se utilizar o computador seus inputs e outputs como intermediadores no processo de ensino/aprendizagem da arte, em prol da educação digital crítica no ciberespaço, com o objetivo de se formar o fruidor de arte digital crítico no contexto da cultura digital.

Palavras-chave: Intermídia. Cultura digital. e-Arte-Educação. e-laissez-faire.

A tecnologia é assimilada pelo indivíduo de modo a reforçar sua autoridade, mas pode também mascarar estratégias de dominação exercidas de fora. O fator diferencial dessas duas hipóteses é a consciência crítica.

Ana Mae Barbosa

O ensino da arte na escola tem como premissa o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos para a leitura de uma expressão estética. Como explica Ana Mae Barbosa (1998), o desenvolvimento artístico de uma sociedade está relacionado não apenas à produção de qualidade, mas também à alta capacidade de entendimento dessa produção pelo público, capaz de decodificar corretamente a obra de arte. O “desenvolvimento cultural que é a alta aspiração de uma sociedade só existe com o desenvolvimento artístico neste duplo sentido” (BARBOSA, 1998, p. 32), pois saber interpretar uma imagem está intimamente vinculado a esse crescimento cultural.

Dessa maneira, a e-arte/educação é uma epistemologia da arte digital, pois intermedeia a aproximação entre o objeto de arte digital e o apreciador. A e-arte/educação torna-se facilitadora no processo de ensino-aprendizagem da arte digital.

As instituições de ensino vêm dando significativa importância à informática. Esta tem sido expoente de fundamental valor, por agregar a si a inserção no mercado de trabalho. Por isso, muitas escolas utilizam sofisticadas estruturas laboratoriais digitais

* Artigo recebido em 04/11/2013 e aprovado em 24/01/2014.

Os recursos digitais utilizados para se transmitir conhecimento no arte-educação

A arte possibilita aos alunos o desenvolvimento crítico, fazendo-se necessário compreender o contexto artístico.

para impressionar pais e alunos. É como se apenas a magnífica infraestrutura garantisse a plena formação da pessoa, de forma desvinculada de políticas educacionais comprometidas com seu uso. Entendemos que as escolas devem aproveitar seu arsenal supermidiático (referimo-nos à superestrutura) de tecnologias de última geração não apenas como vitrines para garantir maior índice de matrículas, mas para formar o público consciente, como adverte Barbosa (2008, p. 111):

Com a atenção que a educação vem dando às novas tecnologias na sala de aula, torna-se necessário não só aprender a ensiná-las, inserindo-as na produção cultural dos alunos, mas também para a recepção, o entendimento e a construção de valores das artes tecnologizadas, formando um público consciente.

Faz-se necessário formarmos um público consciente, capaz de ler/interpretar os códigos culturais que compõem o universo digital da sociedade em rede com autonomia e criticidade, para não ser assimilado, sugado pela "ordem de massificação humana" que tem como premissa a homogeneização. Por isso, educar somente para a produção não garante a formação plena.

Com relação ao ensino de arte e tecnologias digitais, há singular ênfase somente à produção, inserindo-se uma educação modernista digital nas escolas brasileiras que envereda pela livre expressão – o *e-laissez-faire*, ou seja, uma versão eletrônica do *laissez-faire*.¹

Em nossa vivência como professora, vimos observando que essa situação se repete porque o professor de arte, já modernista, transfere o modernismo convencional para o computacional ou porque quem ministra aula de artes é o professor de informática, que não tem conhecimento da matéria e de seu ensino. Resumindo, as aulas se limitam ao ensino de programas computacionais, utilitários, ou têm ênfase apenas no fazer (ateliers eletrônicos), em que os alunos, que sabem mais informática que o professor, "expressam-se livremente", com a justificativa modernista de educar para o desenvolvimento emocional e afetivo. Entretanto adverte Barbosa (1998, p. 20):

Aqueles que defendem a arte na escola meramente para liberar a emoção devem lembrar que podemos aprender muito pouco sobre nossas emoções se não formos capazes de refletir sobre elas. Na educação, o subjetivo, a vida e a vida emocional devem progredir, mas não ao acaso. Se a arte não é tratada como um conhecimento, mas somente como um "grito da alma", não estamos oferecendo nem educação cognitiva, nem educação emocional. Wordsworth disse: "Arte tem que ver com emoção, mas não tão profundamente para nos reduzirmos a lágrimas".

Complementa, na mesma direção de crítica à "livre expressão" tal como vem sendo praticada:

A prática sozinha tem se mostrado impotente para formar o apreciador e fruidor da arte. Nos Estados Unidos, o ensino livre expressivo da arte existe nas escolas públicas, portanto para todas as classes sociais, desde os anos 30, nem por isso os americanos são apreciadores mais argutos da arte. Pelo contrário, a livre expressão, sem desenvolvimento da capacidade crítica para avaliar a produção, tem formado nos

Usar os recursos disponíveis a favor do ensino.

Buscar ações que possibilite o aluno também conhecer meios para prosseguir o conhecimento

É de grande valor o aluno que o algo pelo arte, porém a reflexão, o artista também se faz importante neste processo de ensino.

Estados Unidos um consumidor ávido e acrítico de imagens. [...] Por outro lado, é bom lembrar que o desenvolvimento da capacidade criadora, tão caro aos defensores do que se convencionou chamar livre expressão no ensino da arte, isto é, aos cultuadores do deixar fazer, também se dá no ato do entendimento, da compreensão, da decodificação das múltiplas significações de uma obra de arte. Flexibilidade, fluência, elaboração, todos estes processos mentais envolvidos na criatividade são mobilizados no ato da decodificação da obra de arte. (BARBOSA, 1991, p. 41).

A e-arte/educação pós-moderna diverge, portanto, da modernista, por não restringir o ensino da arte à produção, mas por compreender arte como expressão e cultura, com capacidade de desenvolver a cognição: "Percepção, memória, mimeses, história, política, identidade, experiência, cognição são hoje mediadas pela tecnologia" (BARBOSA, 2008, p. 111).

Buscamos, neste estudo, propor um novo (refletir sobre o) paradigma para o ensino da arte digital. O propósito é repensar o processo de ensino-aprendizagem imerso na linguagem da cultura digital, e não apenas produção instrumentalizada com os padrões técnicos oferecidos pelos efeitos computacionais, para que o aluno se aproprie da linguagem para expressar-se.

Barbosa (2008, p. 110) indaga: "Como ver a arte produzida pelas tecnologias contemporâneas? A arte no ciberespaço estimula mais o intelecto? Qual o alcance da sensorialidade virtual?". Dada a natureza da metalinguagem no ciberespaço, as obras de arte propostas pelas novas tecnologias proporcionam uma consumação estética metassensória, estando no ciberespaço ou adaptadas a um ambiente expositivo convencional – não digital.

Compreendemos que ver não é o termo mais adequado para a fruição da obra de arte digital, mas vivenciar, ou, de forma metassensorial, perceber – dado que perceber converge com (re)conhecer, interpenetrando o conhecimento sensorio com o cognitivo, pois as obras de arte digitais se apresentam inclusive como jogos (games), cuja apreciação só se configura de fato se o apreciador aceitar o convite interativo que a obra propõe, que necessita do envolvimento de outros órgãos sensoriais, não sendo mais suficiente apenas a apreciação/observação visual. Por isso, a educação estético-digital deve atender à metalinguagem e, portanto, ser intermediática – que vai para além da visual. Visão, tato, audição, olfato, paladar e o corpo como um todo se integram numa consumação estético-digital para ser vivenciada de fato – perfazendo a metaleitura. A natureza epistemológica da apreciação estético-digital se configura de fato num processo interacionista tecno-humano.

É, portanto, imprescindível a interação para que obra de fato aconteça. Na obra digital o fruidor é não somente o espectador, mas um personagem, um elemento da obra. Sem a sua participação, a obra não se constitui de fato, é uma obra em potencial.

Assim, a relação obra-apreciação apresenta uma vivência estética consumatória em outro paradigma, com relação às não digitais; por isso as obras digitais se assemelham mais às instalações, porém constituídas em outra configuração, material e diálogo.

isto que é primordial pensar ações para se passar o conhecimento da arte

A arte não deve ser vista apenas pelo fazer artístico

E a relação da arte está interligada a vários dimensões, seja digital e não digital

nos games essa relação tem que ser sentida vivenciada

Esta característica, em que a obra de arte digital se apresenta mais com um jogo *game art* –, pela sua natureza interativa programada artificialmente, vem se constituindo desde as primeiras expressões artísticas digitais.

A ciberarte necessita de novos critérios paradigmáticos de apreciação e de conservação do mercado, da formação de críticos e das práticas dos museus.

De acordo com Lévy (1997, p. 94), a cibercultura apresenta uma diversidade de gêneros:

[...] composições automáticas de partituras ou de textos, músicas “tecno” geradas por um trabalho repetível de amostragens e de arranjos a partir de músicas já existentes, sistemas de vida artificial ou de robôs autônomos, mundos virtuais, *websites* voltados à intervenção estética ou cultural, hipermídias, acontecimentos possibilitados pela Rede ou implicando participação através de dispositivos numéricos, hibridizações diferentes do “real” e do “virtual”, instalações interativas etc.

Essas características proliferam acentuadamente, e seu predomínio e seu refinamento expressivo, concomitantes ao avanço tecnológico digital, estão presentes por meio da assimilação da linguagem digital como manifestação cultural expressa nas artes digitais da atualidade, em que a cada período a tecnologia é mais absorvida, dando voz à *poiésis* digital.

O público jovem consome *games* de modo frenético atualmente. Os *games* digitais são interativos, em rede, em que podem participar jogadores de localidades diferentes. São ambientes virtuais, que permitem vivenciar os mais diversos mundos e “concretizar” as mais diversas fantasias. O entretenimento concebido como *game* pode ser um grande deflagrador dos mais diversos consumos culturais, os quais podem capturar a mente – o desejo –, o humano. A *e-arte/educação* é capaz de educar o fruidor crítico digital.

A arte digital é um potencial em arte – ou melhor, uma arte em potencial –, porque só existirá como signo artístico de fato se houver a participação do intérprete. O intérprete é o oxigênio pulsante da obra.

Há uma superexpectativa em torno da arte digital, no desejo de uma compreensão imediatista descolada da cultura. Um encantamento exacerbado em relação à tecnologia, ao suporte tecnológico, como se somente o instrumental bastasse como *poiésis*, como salienta Lévy (1997, p. 101):

Das artes do virtual, espera-se muitas vezes uma fascinação do tipo espetacular, uma compreensão imediata, intuitiva, sem cultura. Como se a novidade do suporte devesse anular a profundidade temporal, a espessura de sentido, a paciência da contemplação e da interpretação.

É preciso educar para formar o fruidor de arte digital crítico, repetimos. Não podemos, como educadores, aceitar arte computacional como instrumento nem tampouco aceitar que somente a apresentação do computador, seus *inputs* e *outputs*, para nossos alunos seja considerada educação inclusiva com promoção da cultura digital.

Surge
novos espaços
para apreciação
desta arte

Para
criar arte
está além
de pincel e
tinta, as
relações, tam-
bém contribui
nesta criação

É o meio
digital sem
ganhar o
grande espaço

Educação não pode ser concebida como puro treinamento técnico. "Saber ver e avaliar a qualidade do que passa na tela do computador é ser crítico e atual" (BARBOSA, 2008, p. 110). Portanto temos de formar o fruidor crítico, postulando o desenvolvimento da capacidade de ler/interpretar expressivamente a arte digital, pois a linguagem digital está imersa nos valores culturais, e a qualidade perceptiva depende em maior escala das significações contextuais atribuídas.

Para se educar em prol do desenvolvimento da capacidade crítica, para que nossos alunos e alunas sejam capazes de codificar e decodificar os sinais comunicacionais interligados presentes no universo digital em rede, em primeira instância são necessárias propostas educacionais concernentes à cultura digital, que é composta por códigos peculiares.

Há um descompasso educativo entre professores e alunos no ensino da arte digital. Enquanto os alunos consomem vorazmente o entretenimento digital, por meio de games, sites de relacionamento, Orkut, Youtube, MSN, dentre outros, os professores, em geral, utilizam a informática como instrumento, desprezando, talvez por desconhecimento, o universo cultural.

O Sistema Triangular Digital é uma proposição derivativa da Proposta Triangular:

[Ela é] construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e é pós-moderna por tudo isto e por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula, sendo esta articulação o denominador comum de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam internacionalmente na contemporaneidade. (BARBOSA, 1998, p. 41).

Assim, o Sistema Triangular Digital é uma abordagem e-arte/educativa, cujo paradigma educacional também é pós-moderno, cultural, cognitivo, contextual, interacionista e está fundamentado em três "processos mentais" que constituem sua triangulação. Esses processos se interligam por meio da linguagem digital, "para operar a rede cognitiva da aprendizagem" (BARBOSA, 1998, p. 40), ao relacionar produção artística com leitura e contextualização.

O Sistema Triangular Digital é constituído dos três componentes da Proposta Triangular que se inter-relacionam com o universo simbólico digital em questão. São eles: e-contextualizar, e-ler e e-fazer:

- 1) e-fazer: como o próprio nome expressa, trata-se de ação pela qual se pode vivenciar a execução empírica de produções artísticas intermediáticas, através dos inputs e outputs computacionais.
O fazer é indispensável para o aprendizado da arte e para o desenvolvimento do pensamento/linguagem presentacional – que, como vimos, difere do pensamento/linguagem discursivo (do discurso verbal) e também do pensamento científico lógico. (BARBOSA, 1991, p. 34).
- 2) e-ler: na prática da leitura de produção digital, pela sua natureza, desloca-se a figura do leitor para a do intérprete, como tratamos anteriormente. Assim,

Poum fazer
necessário
compreender
a utilização
destes recursos
digitais.

Hoje temos
uma nova
geração com
pensamentos
e diferentes
formações

O sistema
Triangular
Digital nos
proporciona
essa relação
da arte com a
leitura, produção
e contextualização
artística.

desenvolve as habilidades interativas de ver, julgar e interpretar, como participador-intérprete crítico, questionador, e não meramente ser passivo, depositário de informações transmitidas.

Assim, as áreas de crítica e estética como experiência consumatória são imprescindíveis. A leitura, que passa a se dar pelos sentidos envolvidos de acordo com interação proposta pela obra, possibilita a educação intermediária, pois, por meio da leitura, estaremos preparando as crianças para a decodificação da gramática do universo computacional.

[Nossa] idéia de leitura da imagem é construir uma metalinguagem da imagem. Não é falar sobre uma pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária. (BARBOSA, 1991, p. 19).

O que se pretende é contextualizar a obra de arte digital “no tempo e explorar suas circunstâncias” (BARBOSA, 1991, p. 19).

Assim, sua visualidade primária permeia todos os sentidos, não mais de um observador, mas de um elemento – o intérprete – que dá sentido à obra.

Ler a imagem é vivenciá-la – consumá-la –, é entendê-la; assim, “preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem, quer seja arte ou não” (BARBOSA, 1991, p. 35).

- 3) e-contextualizar: ampliar os campos de sentidos das obras digitais estabelecendo comparações em diversos tempos e espaços em relação ao próprio intérprete e ao mundo que o cerca. Trata-se de parâmetro norteador para estabelecer relações, as quais podem potencializar a análise crítico-reflexiva do indivíduo, bem como a interdisciplinaridade no processo de ensino/aprendizagem, pois a “leitura dos campos de sentido da arte é o cerne de seu ensino neste início de século. A história ganha importância como contexto que dialoga com outros contextos na decodificação da obra” (BARBOSA, 2008, p. 107).

A interseção entre essas três ações mentais (e-fazer, e-ler, e-contextualizar) por meio da linguagem digital é o conhecimento da arte digital. Isoladamente, qualquer um dos elementos da tríade não corresponde à epistemologia da arte digital.

O Sistema e-Triangular, pela sua estrutura funcional sistêmica, interativa e simultânea entre todos os seus elementos constituintes, e por permitir realizar diferentes conexões (e combinações) entre os três processos mentais, é um sistema não linear e, portanto, complexo. Barbosa (1998, p. 33) salienta: “Em arte e em educação, problemas semânticos nunca são apenas semânticos, mas envolvem conceituação”.

O Sistema Triangular Digital ou Sistema e-Triangular tem como objetivo o desenvolvimento crítico da percepção digital; da mente digital; do pensamento digital, em prol da fluência sensorio-congitivo-interpretativa acerca do mundo digital. Esses processos mentais, interligados, podem colocar em operação a rede cognitiva da

com uso
a interação
possibilita
a mente
crítica

desenvolve
com que
as relações
tenham
sentidos.

compreender
o todo - para
pode ter uma
melhor compreensão
do sociedade

tanto no
espaço digital
e não digital
se faz necessário
compreender sua
relação do obra

aprendizagem da linguagem – do universo digital –, sabendo-se que cognição é (re)conhecer/perceber/conceber.

O estímulo aos processos mentais metalinguisticamente está no cerne epistemológico do desenvolvimento da capacidade cognitiva (e, portanto, perceptiva) da fluência digital crítica, que constitui o Sistema Triangular Digital.

Saber pensar e se expressar metalinguisticamente é ter fluência digital – pensamento digital –, porque o “pensamento é qualquer atividade mental ou espiritual”, como concebe Descartes: “Com a palavra ‘pensar’ entendo tudo o que acontece em nós, de tal modo que o percebamos imediatamente por nós mesmos; por isso não só entender, querer e imaginar, mas também sentir é o mesmo que pensar”, ou seja, pensar também “é discurso” (ABBAGNANO, 2000, p. 751). “É esse o pensamento que Platão chamava de *dianóia*, considerando-o o órgão das ciências propedêuticas (aritmética, geometria, astronomia e música), encaminhamento e preparação para o pensamento intuitivo do intelecto”, no caso em questão: o intelecto digital (ABBAGNANO, 2000, p. 751).

O Sistema Triangular Digital está embasado, desse modo, nas ações mentais que estão imbricadas nos códigos metalinguísticos da cultura digital. A metalinguagem está intimamente introjetada em nossas sensações e percepções digitais.

Essa rede cognitiva, deflagrada pelo Sistema *e-Triangular*, institui um processo mental sistêmico, e por isto não linear, cuja proposição depende da resposta que damos à pergunta: “Como se dá o conhecimento em arte computacional?”.

O questionamento é a chave para acionar o processo cognitivo. Portanto, a proposição desse sistema se vincula à elaboração de respostas à pergunta, suscitando, por conseguinte, buscar a solução de um problema que tem como fim a produção “do material ideia”. A mente comprometida com a solução de um determinado problema, submersa num ambiente simbólico, promoverá uma complexa elaboração de pensamento, na busca pela resposta significativa (ideia/signo) que responda ao problema em questão.

A ideia, sendo um produto conclusivo que comunica um sentido, que representa algo, ou ainda sendo um material comunicativo, remete-nos mais uma vez à afirmação de Postman (1985). Segundo ele, nós não vemos a realidade como ela é, mas como são nossas linguagens – que são nossas ideias –, sendo nossas linguagens nossas mídias; nossas mídias nossas metáforas, as quais criam o conteúdo de nossa cultura digital.

A ideia é o produto mental de algo culturalmente interpretável. Ou seja, para interpretarmos determinada ideia, necessitamos saber decodificá-la. O nível de capacidade de nossa mente para ler/interpretar códigos digitais está relacionado ao nível de imersão, interação e compreensão crítica com o universo digital e seus códigos comunicacionais. Para tanto, a epistemologia *e-arte/educativa* do Sistema Triangular Digital (ou Sistema *e-Triangular*) consiste no desenvolvimento da consciência crítica para a elaboração de critérios a serem utilizados no universo digital.

Nesse processo de ensino-aprendizagem, intenciona-se que os alunos vivenciem situações problematizadoras. A cada etapa surge um problema diferente e o aluno deverá solucioná-lo. Essas situações investigativas têm como objetivo envolver o aluno, possibilitando-lhe uma experiência significativa, através de projetos digitais,

*É o conhecimento
destes espaços
digitais de
estar relacionados
as emoções
vivenciadas
compreender
essa linguagem
que e seus
códigos.*

*Deixando
que a arte
nos emocione
para nos
permitir uma
reflexão.*

devendo estes ter o desígnio como motivo impulsionador. Dessa maneira, a arte digital e seu ensino deve buscar transpor o modelo educativo do tipo linear, por meio das ações educativas que realizamos, visando a um modelo sistêmico do tipo sincrônico.

Entendemos por sincronismo uma abordagem e-arte/educativa que constitui um sistema integrador que não divide as áreas de conhecimento da arte em disciplinas. Mas que, através de ações investigativas na cibercultura, aciona processos mentais capazes de promover o desenvolvimento da capacidade de análise crítica e, portanto, de atribuir valor, além do desenvolvimento da capacidade de expressão por meio da linguagem e recursos digitais.

Essa sincronia tem como objetivo possibilitar vivências significativas e efetivas no processo de ensino-aprendizagem digital, por promover o diálogo entre os discursos e recursos midiáticos e a experiência construtiva de uma expressão intermediática.

O interessante é que parece que a escola muitas vezes deforma essa apropriação da linguagem que o jovem traz em sua bagagem cultural digital, por insistir na educação instrumental, em vez de trabalhar os valores culturais por ele agregados. A escola, ao enfatizar apenas a produção técnica digital, muitas vezes acaba por aumentar a angústia do tecnofóbico² ou reforçar a euforia do tecnomaníaco.

Ambas as situações interferem no processo do ensino-aprendizagem de quem utiliza tais recursos: no primeiro caso, o aluno que não quer nem chegar perto da máquina; no segundo, o seu centro de interesse é quase totalmente voltado para o que a máquina faz, para desenvolver trabalhos que se restringem aos recursos que o equipamento possibilita.

O aprendiz tem, geralmente, uma receptividade curiosa em relação ao equipamento empregado. Se essa curiosidade for bem aproveitada pelo professor, poder-se-ão evitar, em muitos casos, as duas situações opostas e específicas, ambas prejudiciais, com as quais vimos nos deparando em sala de aula: alunos "tecnofóbicos" e "tecnomaníacos".

Os jovens de hoje, que nasceram com a informática, transpiram a linguagem computacional da sociedade em rede, enquanto muitos professores ainda necessitam dominar o instrumento. Essa incongruência tem gerado uma inversão de papéis. As escolas não estão preparadas para formar fruidores da cultura digital, além de "corrigirem" – excludentemente – o repertório digital que seus alunos trazem consigo, castrando as expressões digitais, por identificá-las como erros gramaticais. Ora, a escola tem de identificar e trabalhar os valores culturais trazidos pelos alunos, mas, muitas vezes, se coloca como uma importante entidade de segregação da cultura digital.

Temos notado o quanto parece ser difícil identificar a geografia da cultura digital. Se as escolas aprendessem o processo de ensino-aprendizagem calcado no diálogo, na troca, na interculturalidade, teriam menos preocupação com a instrumentalização dos aparatos tecnológicos, dando ouvidos às vozes que disseminam a linguagem digital. Para ensinar, temos de aprender. Para aprender, temos de estar abertos para ouvir o que o mundo tem a dizer. "A consciência da tecnologia e da arte para a educação da recepção das artes tecnológicas é o que deveríamos procurar devolver para ver um público crítico e informado" (BARBOSA, 2008, p. 110).

A arte não
deve ser uma
disciplina
isolada

Deve-se
abrir todo
o contexto

Atualmente
a um grande
numero de
utilização dos
recursos digitais
e essa lingua-
gem deve ser
compreendida
como parte
do universo
digital

Vimos como os novos meios de comunicação mediada por computador (CMC) estabelecem outro paradigma de comunicação, viabilizando a formação de comunidades virtuais. Estas compreendem "uma rede eletrônica de comunicação interativa autodefinida, organizada em torno de um interesse ou finalidade compartilhados, embora algumas vezes a própria comunicação se transforme no objetivo" (CASTELLS, 1999, p. 385). Essas comunidades virtuais vêm proliferando abruptamente em escala global, atingindo sobretudo os jovens.

Assim, a escola, os dirigentes de ensino e os professores necessitam aprender com os jovens a consumação estética da cultura digital, para ensiná-los a ver de forma mais aguçada. Orkut, MSN, comunidades virtuais, perfis de identidades etc. devem ser incorporados tanto quanto outras manifestações/expressões humanas. Qual é o medo? Há a necessidade de formação crítica desses profissionais quanto à cultura digital e as instituições formadoras devem estar preparadas para formar o crítico digital:

A formação crítica daqueles que saíram da escola antes da revolução tecnológica e que não tiveram acesso às novas tecnologias é responsabilidade das instituições culturais. A elas compete abordar os aspectos da tecnocultura, indo além da instrução rotineira, possibilitando a reavaliação do sentido da criatividade, da percepção, da cognição, da educação. (BARBOSA, 2008, p. 111-112).

A e-arte/educação está intimamente inter-relacionada com os meios tecnológicos interligados. Estes, portanto, são o campo de estudo epistemológico. Ao simplificar, minimizar o conceito de técnica, desvinculando as relações contextuais de seu conceito, podemos estar incorrendo na banalização, bem como no reducionismo epistêmico. Com isso, corre-se o risco de o ensino enveredar para simples atividades de treinamento técnico, em que a instrumentalização passa a ser o fim, e não o meio para reverberar ações expressivas autônomas do sujeito.

Com uma educação digital questionadora, o centro de interesse deixa de ser a máquina, por se viabilizar o desejo exploratório, indócil e curioso que pode ensinar a conhecer e expressar. Assim, o equipamento se desloca do centro das atenções e assume seu verdadeiro papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem da arte.

Nesse contexto, o instrumento torna-se tanto intermediador como suporte desse processo, possibilitando o desenvolvimento de um espírito crítico-questionador, "capaz de romper limites, subverter critérios e instaurar novos paradigmas", passando a permear todos os níveis "técnicos" (BARBOSA; FERRARA; VERNASCHI, 1993, p. 73). Concordamos com José Alberto Nemer, que considera "o ensino da arte muito mais amplo, mais complexo e mais rico que o restrito treinamento visual e mecânico" (apud BARBOSA; FERRARA; VERNASCHI, 1993, p. 73).

Devemos procurar desenvolver com nossos alunos e alunas um processo educativo centrado no indivíduo e seu ambiente cultural e político, por meio de projetos temáticos, num "sistema de avaliação contextualizado" (GARDNER, 2000, p. 115). O objetivo é atingir procedimentos e instrumentos que sejam "justos com a inteligência" (GARDNER, 2000, p. 78), para que os estudantes se envolvam e tomem consciência de suas responsabilidades nesse processo. Isso possibilita a superação de barreiras da

19. O que se faz necessário pensar sobre a utilização desses espaços virtuais

Assim esses recursos devem ser vistos como facilitadores no processo ensino/aprendizagem

educação formal, bem como de sua forma padronizada de avaliação, sendo uma postura educativa tecnoética.

O processo avaliativo, nesse panorama, não se resume a um instrumento aplicável igualmente a todos os estudantes, com o objetivo de medir conhecimentos quantitativos, e sim qualitativos. Desse modo, a avaliação tem como objetivo ser um instrumento auxiliador no processo contínuo da realidade vivenciada pelos indivíduos, "dando-lhes a chance de refletir sobre sua experiência e sentimento em relação aos seus interesses e potencialidades" (GARDNER, 2000, p. 93). Assim, as avaliações contextualizadas "refletem uma complexidade realística; o conteúdo é dominado como meio, não como fim, e os alunos devem propor e esclarecer problemas, não apenas oferecer soluções" (GARDNER, 2000, p. 115).

Para proporcionar ao educando experiência artística, fundamentação teórica e reflexão, é preciso elaborar, testar e refazer propostas coletivamente. Algumas respostas são mais rápidas, como aprender a apresentar determinadas soluções que o novo equipamento exige; outras virão com o tempo, no posicionamento estético e crítico perante o mundo. O importante é procurar ser sujeito e não objeto da prática que desenvolvemos, juntamente com alunos e alunas, conscientes de que o trabalho é uma busca constante.

Os educandos devem lançar mão dos recursos intermediáticos para experimentarem os limites do tempo, da improvisação técnica (intuitiva) ao direcionamento de um processo de ensino-aprendizagem que dê ênfase à expressão por meio da intermídia/metalinguagem, recorrendo às escolhas que impulsionem o julgamento expressivo mais adequado.

Assim, as pesquisas – o processo investigatório-exploratório digital – desempenham um papel singular nesse processo de ensino-aprendizagem. Elas devem estimular a vivência e contribuir com informações significativas, as quais são impossíveis de ser obtidas por meio da internet ou de outro meio digital interconectado, bem como de outra forma de registro informacional que dialoga com os meios digitais.

Os alunos e alunas se entusiasmam ao se envolver de modo mais afetivo com o projeto, tomando para si autonomamente a responsabilidade na construção desse discurso empolgado. Notamos que o jovem, hoje, em especial os alunos de classe média e média alta da cidade de São Paulo, têm uma tendência ao sedentarismo. Assim, vê-los em ação, desejosos de levar adiante suas atividades, traz muito incentivo à nossa prática profissional.

As expressões intermediáticas oriundas da internet, pela sua natureza de navegabilidade ou por um discurso apresentado (nos referimos aos discursos multi e intermídias, e não somente ou exclusivamente ao textual ou oral), estão intimamente relacionadas com o desenvolvimento de um roteiro intermediático, o qual supõe uma ideia, uma intenção expressiva. Desse modo, os alunos desenvolvem um roteiro:

Transformar uma história qualquer num roteiro cinematográfico significa penetrar num universo estrito de escolhas estéticas ao nível do equilíbrio visual (cores, formas, movimentos), do efeito sonoro (graves, agudos, ritmo, volume) e da competência

É a busca por métodos inovadores para se transmitir a melhor compreensão desta utilização de grande importância
Estímulo e incentivo também de grande valor

narrativa (encadeamentos lógicos e psicológicos, pontos de vista, jogos de tensões e reflexões etc.). (GARDNER, 2000, p. 95-96).

A partir do conteúdo ou de uma ideia, os alunos realizam o roteiro para a expressão intermediária, concomitantemente à edição, havendo intensa dedicação na escolha das imagens, sons e outros efeitos (processo que compõe a edição/produção), podendo potencializar ou minimizar o discurso desejado. A relação íntima entre o fazer, o ler e o contextualizar mostra-se um diálogo construtivo, com vistas à realização de uma construção intermediária, que deve estar imbuído num universo de significação.

Marília Franco faz uma distinção com relação ao cinema e ao filme: enquanto o primeiro é um universo de produção, o último é universo de significação. Portanto, a ação do fazer, nessa atividade, está vinculada à concepção de filme, o qual está contido no universo de criação: "espaço de escolhas do artista ou comunicador, campo de manifestação do sentimento, no que respeita ao fazer" (GARDNER, 2000, p. 52).

Dessa maneira, amplia-se a potencialidade ilimitada de técnicas e materiais, bem como suas combinações, permitindo experimentar todas as opções para explorar e criar novas possibilidades nesse campo, tendo apenas a imaginação como limite.

Uma das importantes situações problematizadoras que podem ser vivenciadas nessa atividade/produção criativa é a síntese. Outra é a abstração das informações e sentimentos que se deseja ser explorados em suas produções.

Qualquer atividade artística exige do criador a sensibilidade de perscrutar no real o jogo de emoção e racionalidade predominante no seu tempo e devolvê-lo, mediado por sua própria emoção e pelas escolhas da sua linguagem, em obras que espelhem seu público. Esse diálogo íntimo e universal de sensibilidade humana constitui o alimento da mente. Cada sociedade tem suas especiarias e seu paladar próprio, no cardápio cultural. (FRANCO, 1998, p. 88).

Resumindo, os alunos devem ter a oportunidade de vivenciar um processo educativo centrado no indivíduo, com um sistema de avaliação contextualizado que os preveniria contra o individualismo – e com o objetivo de atingir procedimentos e instrumentos que sejam "justos com a inteligência". É por isso que devemos propor políticas e ações educativas que promovam o envolvimento e o desenvolvimento da consciência das suas responsabilidades nesse processo.

Compreendemos que a integração escola-alunos-pais-comunidade (digital e não digital) é uma ação significativa no processo da construção da comunicação que, no mundo intermediário, tenha como objetivo o desenvolvimento da formação do conhecimento reflexivo-crítico do aluno. Os professores de arte que eventualmente ainda rejeitam tais ferramentas contemporâneas midiáticas podem, com base no exposto, incorporá-las em seus recursos pedagógicos, como intermediadoras no processo de ensino-aprendizagem.

Os recursos tecnológicos podem estimular (e facilitar) os alunos a inter-relacionar produção com leitura e contexto.

Os recursos
digitais são
diversos

é para
a utilização
crítica
reflexiva

destas
utilizações
faz-se necessário
que a educação
vise transmitir
este conhecimento
contemporâneo
destes recursos
midiáticos

Esta integração corresponde à *epistemologia* da arte. O conhecimento das artes tem lugar na intersecção: experimentação, decodificação e informação. Nas artes visuais, estar apto a produzir uma imagem e ser capaz de ler uma imagem são duas habilidades inter-relacionadas. (BARBOSA, 1998, p. 17).

Esperamos que nossa prática em sala de aula e o aprofundamento teórico proporcionado por esta pesquisa contribuam para resgatar essa inter-relação.

O ciberespaço deve ser um sistema marcado pela identidade, em que as partes formam um todo não homogeneizado, multicultural, multidual, multidisciplinar e assimétrico. Há de se estabelecer uma globalização (presente nas redes vivas como a internet) ecológico-ética. A ideia é dinamizar a identidade pessoal pelo (re)conhecimento das diferenças por meio de uma interatividade crítico-autônoma. Não ocorrendo isso, poderá imperar uma ditadura globalizante, hegemônica, em que o capitalismo global, não centralizado, mas com poder vertical, manipulador, acentua o analfabetismo e a homogeneização do pensamento humano. Há de se escolher entre a globalização democrática (horizontal) e a arbitrária (vertical).

Em suma, a comunicação metalinguística presente em nossas vidas integra nossas expressões escritas, orais e audiovisuais, as quais compõem a cultura digital, impondo a necessidade de os dirigentes de ensino, bem como os educadores, reavaliar os atuais programas educacionais. Essa reavaliação também deve ocorrer nas políticas educativas e nos processos de ensino-aprendizagem, para que se possam estabelecer outros paradigmas educacionais, convergentes com as novas formas de expressão e de cultura.

FROM *E-LAISSEZ-FAIRE* TO CRITICAL INTERMEDIA EDUCATION

Abstract: This essay discusses the use of digital resources and their extensions in the teaching of art in Brazilian schools. The pivot of this reflection is a discussion on the different possibilities of integrating these resources in art and its teaching. It focuses on the need to use the computer and its inputs and outputs as intermediaries in the teaching/learning process of Art for the sake of a critical digital education in cyberspace, with a view to forming appreciators of critical digital art in the context of digital culture.

Keywords: Intermedia. Digital culture. E-arte-educação. *E-Laissez-faire*.

DEL *E-LAISSEZ-FAIRE* A LA EDUCACIÓN INTERMEDIÁTICA CRÍTICA

É a cultura digital reconhecida no espaço educacional pode ser grande mediadora de conhecimento

Resumen: Este ensayo tiene como propósito discutir la utilización de los recursos digitales y sus extensiones en la enseñanza del arte en las escuelas brasileñas. El eje motriz de esta reflexión es discutir las diferentes posibilidades de insertar estos recursos en el arte y su enseñanza. Resaltamos, de esta forma, la necesidad de utilizar el computador sus *inputs* y *outputs* como intermediadores en el proceso de enseñanza/aprendizaje del arte, en pro de la educación digital crítica en el ciberespacio, con el objetivo de formar el usuario del arte digital crítico en el contexto de la cultura digital.

Palavras claves: Intermedia. Cultura digital. Educación Artística Digital. E-laissez-faire.

NOTAS

1. *Laissez-faire* é parte da expressão em língua francesa ("*laissez-faire, laissez-aller, laissez-passer*"), que significa literalmente "deixai fazer". É o mote do liberalismo clássico. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Laissez-faire>. Acesso em: 10 out. 2008.
2. Os tecnofóbicos são aqueles que possuem aversão, repulsa, medo de se relacionar com o equipamento, de tal maneira que se paralisam diante dele. Em nossa prática como professora, presenciamos, dentre outros casos peculiares e particulares, o de uma aluna que nas primeiras aulas tinha a mão que estava sobre o *mouse* gelada, suada e endurecida, a ponto de não conseguir mover os dedos para acioná-lo. Já os tecnomaniacos são aqueles fascinados pelas possibilidades técnicas que o equipamento oferece, a tal ponto que a aula acaba e não conseguem dirigir-se a outra atividade.
3. Ou arquitetura de navegação – existem várias nomenclaturas de acordo com a natureza da produção a se desenvolver, mas essencialmente todas têm como eixo central o roteiro, ou seja, um caminho ou múltiplos caminhos que são programados.

REFERÊNCIAS

ABBAGAGNO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARBOSA, A. M. T. B. *A imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação Iochpe, 1991.

BARBOSA, A. M. T. B. *Tópicos e utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. T. B. *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, A. M. T. B.; FERRARA, L. D. A.; VERNASCHI, E. *O ensino das artes nas universidades*. São Paulo: Edusp, 1993.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede: a era da informatização: economia, sociedade e cultura*. 2. ed. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FRANCO, M. S. *Escola audiovisual*. 1988. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

GARDNER, H. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LÉVY, P. Quatro obras típicas da cibercultura: Shaw, Fujihata, Davies. In: DOMINGUES, D. (Org.). *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

POSTMAN, N. *Amusing ourselves to death: public discourse in the age of show business*. Nova York: Penguin Books, 1985.

Fernanda Pereira da Cunha: graduada em Educação Artística - Licenciatura Plena pela Fundação Armando Álvares Penteado. Mestre e Doutora em Artes pela USP. Professora da graduação; do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Performances Culturais; e coordenadora do curso de Especialização em Arte/Educação Intermediática Digital da EMAC/UFG. Atua principalmente nos seguintes temas: intermídia, cultura digital, e-Arte-Educação.
E-mail: fernanda.pcunha@hotmail.com
