

LAURA MENDONÇA RAULINO

Dualidade entre mundo informatizado e escola tradicional

Brasília

2014

LAURA MENDONÇA RAULINO

Dualidade entre mundo informatizado e escola tradicional

Trabalho de conclusão do curso de
Artes Plásticas, habilitação em
licenciatura, do Departamento de
Artes Visuais do Instituto de Artes da
Universidade de Brasília.
Orientador: Marcelo Mari

Brasília

2014

A minha querida mãe por sempre me apoiar a
fazer arte e estar ao meu lado.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização deste trabalho.

Agradeço principalmente aos meus sobrinhos Bernardo e Antonio por me despertarem o interesse em acreditar nas novas gerações.

Agradeço aos meus cachorros Suzi, Merlin, Mussum e Niki por fazer os meus dias mais felizes durante todo o meu percurso acadêmico.

Agradecimento ao Maurício que está sempre me enriquecendo intelectualmente e espiritualmente.

Agradeço ao meu pai por estar sempre ao meu lado.

Agradeço ao meu orientador Marcelo Mari por topar a me ajudar nesta reta final.

Resumo

Esta monografia de conclusão de curso apresenta a minha pesquisa e reflexões acerca da dualidade entre mundo informatizado e escola tradicional com base nos preceitos da cultura visual realizada no curso de artes plásticas com habilitação em licenciatura da Universidade de Brasília (UnB). Tendo como ponto de partida a minha prática docente durante um estágio e suas problemáticas acerca da dualidade já citada. A partir disso faço uma retrospectiva histórica sobre o ensino das artes no Brasil e Europa e contextualizo os estudos da cultura visual realizando uma conexão com o uso das tecnologias digitais no processo educativo. Por fim sugiro a utilização de objetos de aprendizagem como uma maneira alternativa de amenizar essa problemática.

Palavras chave: Cultura visual, arte-educação, tecnologias.

Abstract

This dissertation is the final Project for the conclusion of the Visual arts course in the University of Brasília (UnB) and presents my research and reflections about the duality between the computerized world and the traditional school with bases on the perspective of visual culture. Starting with my teaching practice during an internship and identifying the mentioned duality. By this point I make a historical retrospective about the teaching of art in Brazil and Europe. So I contextualize the visual culture studies with the connection to digital technology in the educative process. By the end I suggest the use of educational objects as an alternative way of softening this problematic.

Key terms: Visual culture, arte education, technologies.

Sumário

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	Experiências Práticas.....	11
2.1	O Projeto de fotografia na escola.....	11
2.2	Identificando o problema.....	14
2.3	Lidando com o problema.....	15
3	CONTEXTUALIZAÇÃO DA CULTURA VISUAL.....	20
3.1	Aspectos históricos do ensino da arte.....	20
3.2	Conceituação da cultura visual.....	22
4	A CULTURA VISUAL E A DICOTOMIA ENTRE A TECNOLOGIA E O ATUAL SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	26
4.1	A importância da tecnologia na educação das artes visuais a luz da cultura visual.....	26
4.2	A dicotomia entre escola tradicional e cotidiano digitalizado.....	28
4.3	Objetos de aprendizagem: parte de uma solução.....	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
6	REFERÊNCIAS.....	32

Lista de Imagens

Imagem 1, sem título, aluno, 2013.....	12
Imagem 2, sem título, aluno, 2013.....	13
Imagem 3, sem título, aluno, 2013.....	13
Imagem 3, objeto de aprendizagem, 2014.....	18

“A cultura visual, como campo transdisciplinar ou pós-disciplinar, é espaço de convergência que congrega discussões sobre diversos aspectos da visualidade, buscando fomentar e responder questões que se entrecruzam a partir do campos como a história da arte, a estética, a teoria fílmica, os estudos culturais, a literatura e a antropologia.”
(Guash, 2003).

Introdução

Este trabalho teórico foi desenvolvido ao longo do curso de Artes Plásticas com habilitação em Licenciatura da Universidade de Brasília, refletindo parte de minhas pesquisas, reflexões e práticas de ensino durante este curso que é finalizado no primeiro semestre de 2014.

Tendo como base os estudos da cultura visual e a leitura de teóricos como Fernando Hernández, Ana Mae Barbosa, Raimundo Martins, entre outros, decidi dividir esta monografia em três capítulos relatando experiências anteriores a este trabalho, fazendo uma retrospectiva histórica da arte educação, conceituando a cultura visual e fazendo reflexões sobre o uso das tecnologias em sala de aula e a falta delas no contexto escolar. No final sugiro algumas alternativas a este problema.

No primeiro capítulo descrevo a minha prática docente anterior realizada nos estágios que precedem a disciplina de conclusão de curso de licenciatura em artes plásticas. Identifico também o problema da dicotomia entre a tecnologia do mundo atual e a ausência dela nas escolas brasileiras que foi o que mais me chamou a atenção e causou impasses nesse período. Analiso atitudes positivas e negativas que realizei neste processo e que me incitaram a realizar a presente dissertação.

O segundo capítulo se inicia com uma retrospectiva histórica do ensino das artes no Brasil e na Europa tendo como objetivo esclarecer o percurso até o surgimento da cultura visual e a sua pertinência para o mundo contemporâneo. Após isso sigo com uma conceituação ampla do que seria a cultura visual tendo em vista esclarecer o leitor sobre o que seria esse relativamente novo campo de estudo para poder posteriormente explicar o motivo pelo qual o uso da tecnologia em sala de aula se encaixa nos preceitos da cultura visual.

No terceiro capítulo discorro mais detalhadamente sobre a importância da utilização das novas tecnologias digitais em sala de aula sob a luz da cultura visual e detalho o problema da dualidade entre o mundo informatizado e a escola analógica e proponho uma solução parcial ao problema sugerindo o uso de objetos de

aprendizado que dialoguem com essa informatização da cultura e também sobre o papel do professor neste processo.

Por fim, com a realização desta monografia, pretendo provocar uma reflexão em arte educadores sobre como a cultura visual e as tecnologias digitais podem transformar os diálogos e os processos pedagógicos nas aulas de artes da educação básica.

II. Experiências Práticas

2.1 O projeto de fotografia na escola

A minha primeira experiência com docência foi durante a disciplina estágio 2 oferecida pelo departamento de artes visuais da universidade de Brasília no primeiro semestre de 2013. Como constante no currículo, eu deveria cumprir 10 horas de observação e mais 10 horas de regência em alguma escola de educação básica.

Após o período de observação e concomitante ao meu estudo em cultura visual juntamente com a liberdade recebida pela professora de artes do colégio em decidir o tema a trabalhar com os alunos durante as 10 horas de regência que eu deveria cumprir, escolhi trabalhar com fotografia, já que é o meu principal campo de atuação como artista.

Após a escolha do tema refleti bastante antes de decidir como iria abordá-lo com uma turma de 30 alunos de sexta série do ensino fundamental. Ao perceber durante o período de observação que a escola não contava com retroprojetores e que a professora costumava imprimir as imagens em folhas A4 para mostrar aos alunos, tive dificuldade em organizar uma aula de fotografia apenas com um quadro negro e giz. Inspirando-me na atitude da professora, levei alguns livros de fotografia para mostrar imagens aos alunos como uma forma do contato com diversas fotografias.

Pensei em realizar uma aula prática após a teórica, porém, como muitos dos alunos da escola era provenientes de famílias sem muitos recursos materiais, imaginei que grande parte deles não iriam possuir câmera, nem mesmo as de celulares, o que já seria suficiente para a aula.

Enfim, após fazer o plano de aula e aplicá-lo em sala de aula pela primeira vez, a minha falta de experiência fez com que as atividades planejadas para duas aulas de 50 minutos terminassem na metade do tempo, fazendo com que sobrasse uma aula inteira sem nenhuma atividade planejada. Naquele pequeno momento de pânico que vivi me veio à mente

aquela antiga ideia de uma aula prática. Portanto, pedi para que os alunos que possuíssem celular com câmera levantassem a mão, e para o meu espanto apenas 3 estudantes não tinham o equipamento. Dessa maneira, decidi realizar a atividade prática pedindo que os alunos tirassem fotografias “abstratas” no pátio da escola, a partir de exemplificações prévias de outras fotografias desse gênero, inclusive trabalhos meus. Aos três estudantes que não possuíam câmera emprestei o meu celular e eles fizeram a atividade da mesma forma que todos os outros.

No final, a atividade foi muito proveitosa e a maioria dos estudantes se interessaram por ela visto que utilizaram o objeto que provavelmente mais usam em seus cotidianos. Conectando assim a atividade escolar com uma atitude diária. Dessa maneira eu começava a ver que alguns aspectos teóricos da cultura visual que eu estudava na época poderiam ser aplicados na prática escolar com bom aproveitamento. Segue abaixo alguns resultados desta atividade.



Imagem 1



Imagem 2

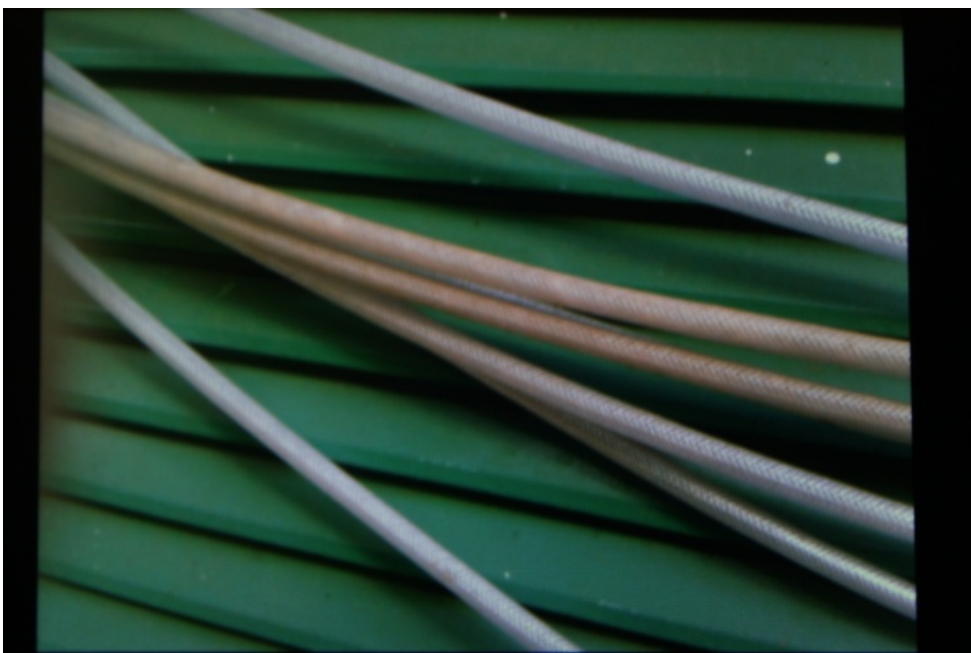


Imagem 3

Ao ver as imagens produzidas durante a atividade conclui que o resultado foi bastante satisfatório e melhor do que a média dos trabalhos que aqueles alunos haviam feito anteriormente e que eu tinha tido a oportunidade de ver. Assim, imaginei que de alguma forma o método havia dado certo e passei a me interessar mais pelo estudo da cultura visual começando a partir daí a me aprofundar nos estudos dessa área.

2.2 Identificando o Problema

Durante o prosseguimento das regências em Estágio 3, que agora contava com 20 horas de regência obrigatória, pude reparar que constantemente os alunos perdiam a atenção durante a aula pelo celular, MP3 e até laptops. Tive muita dificuldade em conseguir manter o interesse dos alunos em uma aula apenas com a minha voz, um quadro de giz e algumas imagens de livros enquanto eles possuíam aparatos eletrônicos com jogos, músicas, e imagens de diversos tipos.

Aquela situação era ,com certeza, uma concorrência desleal a que todos os professores ,principalmente das escolas públicas brasileiras, enfrentam diariamente. A grande maioria dos estudantes adolescentes, mesmo proveniente de classes sociais menos favorecidas, possuíam aparelhos eletrônicos e viviam em um mundo informatizado e eram obrigados a deixar esse mundo por outro bastante diferente na escola que não possuía a mesma tecnologia em suas dependências.

Com essa situação, constantemente eu e a professora tínhamos que pedir para que eles guardassem os aparelhos eletrônicos e muitas vezes a professora ameaçava tomá-los para que eles prestassem atenção, o que causava um desgaste para todos.

Enquanto no momento da aula os celulares dos alunos os atrapalhavam me lembrei que no estágio anterior eles haviam ajudado a aula. Conclui então que a forma como se lida com a tecnologia na escola estava invertida. A tecnologia era vista como uma vilã da educação enquanto na verdade ela deveria ser uma aliada, igual havia sido na aula prática de fotografia. Foi a partir dessa conclusão que observei a dicotomia que havia entre o mundo informatizado dos alunos e o

ambiente tradicional da escola. Com a observação dessa dicotomia percebi que ela era completamente incompatível com os estudos da cultura visual nos quais eu estava me aprofundando, pois essa visa analisar possibilidades de conectar as práticas pedagógicas ao cotidiano do aluno. Assim, ao excluir a tecnologia das aulas, até mesmo por falta de recursos da escola, de certa forma as práticas pedagógicas se desvinculavam do mundo do aluno o que gerava a falta de interesse desses pela aula. Isso seria um dos maiores problemas enfrentados pelos professores da educação básica.

2.3 Lidando com o problema

Tendo identificado o problema, que era a dicotomia entre a tecnologia do cotidiano dos estudantes e a falta dessa na escola, o ideal seria introduzir a tecnologia na escola e preparar os professores para adaptar suas propostas pedagógicas à ela. Porém, como estagiária eu não possuía o poder para realizar tal mudança na estrutura escolar e obviamente nenhum professor possuía esse poder. Neste contexto tive de buscar uma saída alternativa para manter o interesse dos alunos na aula de artes. Como parte do currículo da disciplina Estágio 3, tive de elaborar um objeto de aprendizagem.

Levando em consideração que muitas das vezes que os alunos se distraíam com o celular era para jogar joguinhos eletrônicos resolvi produzir um jogo baseado na matéria da aula que no caso era Arte grega. Eu já havia dado 2 aulas sobre o tema para esta turma e a falta de interesse deles pela matéria era muito grande. Dessa forma o jogo seria uma última oportunidade de os alunos aprenderem sobre a matéria e ao mesmo tempo de eu avaliar o conhecimento deles sobre ela. Assim, o jogo seria ao mesmo tempo uma forma de aprendizagem e de avaliação.

Quando disse à turma que eles iriam jogar um jogo sobre arte grega a reação dos alunos foi bastante positiva. Eu disse também que no final o grupo que fizesse mais pontos ganharia um adesivo do álbum que eu havia levado. O prêmio serviria como mais um estímulo para os alunos. Assim sendo, expliquei o jogo para a turma.

O jogo consistia em 4 duplas de imagens que foram tiradas da apostila sobre arte grega que eu já havia trabalhado com esses alunos na aula anterior, assim, nenhuma dessas imagens eram novidades, aumentando assim o caráter avaliativo da atividade.

Para aplicar esse objeto, a turma foi dividida em 8 grupos que competiram entre si. Cada grupo recebeu 1 imagem, 6 retângulos em branco e metade de uma folha A4 para ser usada de rascunho.

Os alunos deveriam escrever na folha de rascunho, duas características formais verdadeiras sobre a imagem, duas características formais falsas e, também, duas características subjetivas sobre ela, ou seja, o que o grupo sentiu ou achou da imagem.

Após eu passar em cada grupo e verificar se as características formais estavam corretas e indagar sobre os motivos que os levaram a escolher as características subjetivas, cada grupo escreveu as informações da folha de rascunho nos seis retângulos em brancos. Depois disso colocaram a imagem e os seis retângulos em um saquinho plástico.

O saquinho foi entregue a outro grupo que tivesse trabalhado com uma imagem diferente e isso foi feito três vezes para que todos os alunos pudessem ter contato com as quatro imagens selecionadas para o jogo.

O objetivo de cada grupo era juntar as características formais corretas à imagem e descartar as incorretas. Quanto às características subjetivas os estudantes deveriam colocar ao lado da imagem somente as que eles concordassem, assim, visando a estimular o senso crítico dos alunos com a imagem e não apenas o conhecimento meramente formal. Cada grupo ganhava um ponto para cada característica correta que fosse juntada à imagem, e também a cada explicação do porquê juntaram ou não uma característica subjetiva àquela imagem. O grupo que fizesse mais pontos ganhava a competição.

O objetivo maior desse jogo era abordar de forma lúdica a arte grega, neutralizando assim a hierarquia que existe na escola tradicional em que o sério se encontra acima do lúdico, fazendo os estudantes observarem nessas imagens características que foram estudadas e que são facilmente observadas nas

obras e também estimular o aluno a pensar sobre quais sensações essas imagens transmitiam a eles. Ao questionar os alunos do motivo pelo qual eles escolhiam certas características a uma imagem promovia uma autorreflexão e fazia com que eles participassem ativamente do processo de aprendizagem, quebrando a imagem do professor –ser detentor do conhecimento- e o aluno - ser carente de conhecimento.

Durante a aplicação do objeto de aprendizagem, notei pela primeira vez que os estudantes realmente estavam interessados na matéria que outrora tinha sido considerada chata. Provavelmente, isso ocorreu pelo espírito do jogo, de competir e de ganhar um prêmio no final. E também pelo paralelo entre o jogo material da aula e o jogo virtual que eles costumam jogar em seus celulares e computadores, criando assim, mesmo sem nenhuma tecnologia avançada, um vínculo entre a prática pedagógica e o cotidiano do estudante proposto pela cultura visual.

No fim das contas, mesmo sem poder inserir tecnologia à escola consegui obter interesse inédito dos alunos com a aula por meio de um jogo simples de ser feito e que mantém diálogo com atividades feitas também por meio de computadores. Assim, objetos de aprendizagem podem ser criados por professores como um meio de gerar interesse dos alunos pela matéria e de solucionar parte dos problemas provenientes da falta de estrutura tecnológica das escolas de educação básica brasileira.


Segue imagem de parte do jogo.

Formais Corretas	Formais Incorretas	Subjetivas
1- Desenhos	1- lisa	1- ludo
2- Cenas	2- colorido	2- enroscado

NÃO TEM
ACÇA

Jarro

leonito



colorido

Imagens

Imagem 4

Na parte superior da imagem, o papel que serviu como rascunho para o grupo com as devidas anotações feitas pelos estudantes sobre a imagem de um vaso grego que já havia sido estudada em uma aula anterior. Na parte inferior segue a imagem do vaso com as fichas com todas as características escolhidas pelos alunos. Nota-se que além de descrever a obra como um jarro que contém imagens, os estudantes também desenvolveram os seus sentidos críticos o classificando como “bonito” e “arte”.

III. Contextualização da Cultura Visual

3.1 Aspectos históricos do ensino da arte

Assim como a própria arte, a arte-educação reflete o contexto sociocultural de um povo. Fernando Hernández, 2000, escreve que principalmente na Europa, antes da segunda grande guerra, as aulas de artes ocorriam com enfoque nas práticas de atelier, ou seja, na realização de trabalhos manuais com a finalidade de alcançar habilidades e também de adquirir determinados critérios de gosto. Essas características de ensino atendiam as crenças tradicionais católicas daqueles países, isso é, atendia as expectativas da sociedade local que considerava esta disciplina como algo informal, já que os grandes artistas nasciam com um “dom” artístico divino ou genético.

No mesmo texto, Hernández afirma que após a segunda guerra mundial uma concepção do ensino da arte baseada na necessidade de auto-expressão e liberdade individual nascia, já que a sociedade da época necessitava de algo oposto aos regimes fascistas e antidemocráticos que o continente havia vivido. Esses valores eram um reflexo da vida norte-americana, grande vencedora da guerra e que começou a impor a sua cultura ao mundo. Em suma, esse expressionismo no ensino da arte também refletia a sociedade da época, o modo como ela vivia e pensava.

No contexto brasileiro o ensino da arte também sofreu mudanças no decorrer do tempo. Em torno de 1870, ocorreu um desenvolvimento econômico que propiciou uma abertura na organização social e na expansão de ideias contestadoras ao império e ao sistema educacional vigente no país. Dessa forma, um ensino de desenho apropriado era tido como um importante aspecto da preparação para o trabalho industrial, que era uma das metas que a escola deveria ter a partir de então.

A partir de 1927, poucos anos após a semana de arte moderna, o ensino da arte voltava a ser assunto de discussões por conta da crise político-social contestatória da oligarquia e a tentativa de instauração de um regime mais democrático. Desta vez, é a educação primária e a escola que se tornam o centro das atenções reformistas por meio do movimento que ficou conhecido pelo nome de 'escola nova', que defendia a ideia da arte como instrumento da capacidade de criar ao ligar imaginação e inteligência. As bases teóricas para a valorização da arte na 'escola nova' foram principalmente inspirados em John Dewey e defendidos por seu ex-aluno Anísio Teixeira.

A partir da ditadura de 1964 a prática de arte nas escolas públicas passou a ser obrigatória. Na educação primária, esse ensino consistia basicamente de desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas. Já na educação secundária, o conteúdo era tecnicista com base na Lei 5692 que possuía como objetivo profissionalizar os jovens da escola média. Dessa forma o ensino das artes passou a ser técnico, eliminando qualquer caráter subjetivo e de expressionismo. O seu único objetivo passava a ser o profissionalizante, algo bastante mecânico.

Após o regime militar veio a manifestação pós-moderna brasileira que ocorreu, principalmente, por meio da Proposta Triangular que respondia às necessidades brasileiras da época, como por exemplo, a de ler o mundo criticamente. Essa proposta começou a ser elaborada em 1983 no Festival de Inverno de Campos de Jordão e foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação sob o comando de Paulo Freire e Mário Cortela.

Os PCNs brasileiros foram feitos nesta época e foram dirigidos por um educador espanhol. Nele a nomenclatura dos componentes da Aprendizagem Triangular designados como: Fazer Arte, Leitura da Obra de Arte e Contextualização, foi trocada para Produção, Apreciação e Reflexão (da 1ª a 4ª séries) ou Produção, Apreciação e Contextualização (5ª a 8ª séries). Dessa maneira, com a proposta triangular modificada o resultado prático da aplicação dos PCNs não foi positivo.

Pode-se notar por meio dessa retrospectiva histórica que tanto no Brasil quanto na Europa, o ensino da arte se transformou e se adequou ao contexto histórico social buscando responder às expectativas desta sociedade ou a de um determinado grupo dominante. Portanto, para que novas transformações ocorram de maneira eficiente faz-se necessário entender o atual contexto brasileiro e, principalmente, das escolas e dos alunos que pertencem ao sistema educacional básico do país. Segundo Leonardo Charréu:

Na atualidade, um conjunto crescente de arte educadores tem questionado, na escola formal, a persistência do ensino de uma *arte de cavalete*, herdeiro direto de um ensino oficial acadêmico com uma longa tradição na Europa ocidental e que se tornou o modelo adotado por inúmeras academias em todo o mundo.”
(CHARRÉU, 2011, p.113)

É a partir desse ponto de partida que muitos arte educadores começam a estudar novas maneiras de adequar o ensino das artes visuais ao atual contexto brasileiro. Assim, a cultura visual, conceito relativamente novo dentro da arte educação, vem sendo bastante estudado no meio acadêmico como uma nova perspectiva de se enxergar a arte educação e de se fazer transformações positivas no ensino dessa matéria.

3.2 Conceituação de Cultura Visual

Apesar da própria história da arte e da arte educação mostrar que mudanças acontecem, muitos professores de arte possuem a tendência de transformarem suas aulas em uma rotina, algo repetido por anos, já que esse processo gera certa segurança ao docente. O mundo fora da aula se transforma enquanto essa segue em uma inércia que segundo Charréu, 2011, encontra-se instituída, escolarizada e ritualizada.

Assim sendo, existe um espaço vazio entre o ensino formal e a realidade contemporânea. A Cultura Visual busca, de certa forma, tentar tapar esse buraco, fazendo com que o ensino da arte deixe de ser isolada da vida dos alunos e que busque construir um olhar crítico e multifocal.

Ensinar artes visuais a partir dos princípios da cultura visual pressupõe, segundo Charréu, a “demolição” de um conjunto de conteúdos que estão cristalizados ao redor do que tradicionalmente se tem designado como Ensino artístico. O mesmo teórico também afirma:

Um dos objetivos primordiais de uma educação artística contemporânea que tenha como referentes basilares importantes questões que ultrapassam as meras habilidades formais e de talento expressivo é a de levar os aprendizes a pensar sobre o mundo. (Charréu,2011)

Dessa maneira, fica evidente que o ensino de arte no Brasil necessita de mudanças que acompanhe as transformações do mundo, entre elas a da explosão tecnológica. A cultura visual pode ser um bom instrumento para suprir essa carência e iniciar mais uma transformação na maneira de se ensinar a arte.

Atualmente, as fronteiras culturais estão se desfazendo e os gêneros disciplinares estão se tornando indistintos, para lidar com essa situação a cultura visual não possui limites precisos de uma disciplina.

A cultura visual, como campo transdisciplinar ou pós-disciplinar, é espaço de convergência que congrega discussões sobre diversos aspectos da visualidade, buscando fomentar e responder questões que se entrecruzam a partir de campos como a história da arte, a estética, a teoria fílmica, os estudos culturais, a literatura e a antropologia. (Guasch, 2003)

Assim, a cultura visual é um campo de estudo transdisciplinar ou adisciplinar, como já foi dito, buscando romper as barreiras entre as disciplinas, transformando-as em um bloco só. Dessa forma, o objeto de estudo da cultura visual são todas as visualidades, sejam elas obras de artes consagradas pela crítica ou não até mesmo filmes, moda, etc. Esse campo também ultrapassa os muros da visualidade estudando todas as comunicações provenientes dos cinco sentidos como foi afirmado por Duncum, 2011.

Segundo Boughton essa característica decorre da “recente proliferação de imagens e artefatos visual e de sua importância para a vida social”. Em suma, em um mundo em que imagens são bombardeadas por inúmeros meios de comunicação não há sentido em restringir a entrada dessas imagens no contexto escolar e já que elas possuem importância na vida dos alunos.

Para que sobreviva, a arte educação deve adaptar-se às circunstâncias sociais radicalmente alteradas. Isso é possível por meio do reconhecimento da proliferação da imagética comercial- para a qual as pessoas têm se voltado, cada vez mais, em busca de referências de vida-,do acolhimento da natureza rizomática (sem uma ordem previamente estabelecida) da imagética e da adoção de uma pedagogia do diálogo que persiga o equilíbrio entre prazer e crítica.” (DUNCUM, 2011, pg. 27)

Assim, entender essas imagens irão ajudar os estudantes a entender o mundo a sua volta e também a entender as imagens das belas artes, já que elas influenciam umas as outras por sua característica intertextual, rompendo assim a hierarquia entre elas. Por essa característica adisciplinar e de quebra de hierarquias a cultura visual, segundo Duncum, se dissemina por associação de uma ideia, imagem, texto, tópico para outro. Assim, é possível trabalhar um conteúdo que não interesse muito aos alunos a partir de algo que eles gostem as imagens comerciais citadas, como uma música, filme, clipe e a partir dele fazer conexões com a matéria que deverá ser dada seguindo o diálogo enfatizado na citação anterior, uma vez que a cultura visual trata a imagem não só pelo seu valor estético, mas, também pelo seu papel social.

Aproximar o conteúdo o máximo possível da vida do estudante, seria outra característica do campo de estudo da cultura visual. Na educação tradicional tem-se a ideia de que o aluno é uma página em branco e que o professor deverá “jogar” conteúdos para preenchê-la. Na cultura visual, o conhecimento prévio dos estudantes são bases para aprender sobre o novo. Pois é esse conhecimento que influenciará em como o aluno interpretará uma imagem.

Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de interseção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam apoiadas em bases dialógicas. (MARTINS, 2007, pg. 27)

A força de uma imagem surge quando ela se desprende de seu contexto, potencializando sua pregnância como mediadora entre objetos, ideias, pensamentos e indivíduos. Imagens funcionam como membranas que se desprendem de coisas, matérias objetos e estruturas e, ao penetrarem na mente, criam pegadas simbólicas.(MARTINS, 2007, pg.28).

Dessa maneira os significados de uma imagem serão construídos com base nos conhecimentos prévios do aluno, já que são elementos detentores de saberes, por meio do diálogo e indagações, assim, a imagem terá um ambiente propício para manifestar a sua força já que ela terá sido desvinculada de seu autor e interpretada pelos alunos criando diversidade de narrativas sobre ela, ou seja, discussões sobre dois ou mais pontos de vista que irão provocar reflexões diversas na mente dos estudantes.

Essas discussões são um aspecto primordial para as aulas baseadas na cultura visual uma vez que somos convidados a pensar de forma crítica o momento histórico atual e revisar os olhares com os quais viemos construindo os relatos sobre outras épocas a partir de suas representações visuais. A aproximação às imagens por meio de diálogos e indagações supõe o surgimento de um olhar diferente dirigido à visualidade, pois esse diálogo seria uma maneira de expandir o sentido da educação das artes visuais.

Em um mundo dominado pelos dispositivos da visão e pelas tecnologias do olhar, a finalidade pedagógica que proponho trataria de explorar nossa vinculação com as práticas do olhar, as relações de poder em que somos colocados e questionar as representações que construímos em nossas relações com os outros, porque, no final, se não podemos compreender e intervir no mundo é porque não temos a capacidade de repensá-lo e oferecer alternativas” (HERNÁNDEZ, 2011, pg.46)

Como apresentado por Fernando Hernández, 2011, essa visão crítica às imagens é importante para compreender o mundo para que se possa questioná-lo e intervir nele. Para que isso ocorra é fundamental mudar as perguntas que se faz ao olhar uma imagem. Devem-se propor as perguntas: ‘O que vejo de mim nesta representação visual?’; ‘o que diz esta imagem de mim?’; ‘Como essa representação contribui na minha construção identitária- como modo de ver-me e ver o mundo?’. Dessa maneira se conseguirá um diálogo que não exclua os estudantes, seus cotidianos e que não os coloque em uma posição subordinada ao autor da imagem e ao professor.

Por fim, a cultura visual não seria o ‘quê’ ou um ‘como’, pois se constitui como um espaço de relação que traça pontes no vazio que se projeta entre o que vemos e como somos vistos por aquilo que vemos. Não vemos o que queremos ver e sim aquilo que nos fazem ver.

IV. A cultura visual e a dicotomia entre a tecnologia e o atual sistema educacional básico brasileiro.

4.1 A importância da tecnologia na educação das artes visuais a luz da cultura visual

Vivemos em um mundo que está marcado por tecnologias que afetam a nossa forma de enxergar tanto o mundo quanto a nós mesmos. “A difusão da imagem como representação visual subverteu a distinção entre ‘cultura superior’ e ‘cultura inferior’ vigente até então, e desencadeou uma rápida valorização de formas culturais como o cinema e a televisão” (MARTINS, 2005) Assim sendo, “como a cultura visual propõe o estudo de todo tipo de imagem e sendo um campo dinâmico, em constante transformação, busca enfrentar e discutir essas mudanças tecnológicas que têm contribuído para a saturação do nosso cotidiano com informação e entretenimento visualmente mediados”. (HERNÁNDEZ 2011). Faz-se necessário então, incluir as provenientes destes e outros meios de comunicação já que além de fazer parte do cotidiano dos estudantes, também fazem parte do contexto mundial contemporâneo e torna-se impossível compreender o mundo sem compreender as imagens provenientes deles.

Segundo Barbosa (2005) “para compreender e fruir a arte produzida pelos meios eletrônicos, o público necessita de uma nova escuta e de um novo olhar”. Dessa forma, fica claro que para se compreender essas imagens provenientes de mídias digitais as aulas não poderão seguir da mesma maneira de vinte anos atrás. Os questionamentos propostos no capítulo anterior são fundamentais para o desenvolvimento desse novo olhar.

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 educar para a recepção, o entendimento e a construção de valores das artes tecnologizadas, formando um público consciente (BARBOSA, 2005, p. 111)

A utilização de maneira correta dos meios eletrônicos para compreender a própria linguagem deles melhor também pode ser de extrema importância. Assim sendo, não adianta utilizar a internet apenas como ferramenta de busca para se pesquisar sobre a biografia de um artista, ou seja, não adianta utilizar os meios digitais com uma metodologia tradicional. Dessa forma, é importante que o professor esteja preparado para utilizar esses meios de maneira adequada aos objetivos da cultura visual, para ajudar os alunos a compreender e desenvolver uma atitude crítica em relação à indústria da imagem e do entretenimento. Uma vez que conhecer sobre as novas formas de produção e criação de imagens é essencial para repensar o ensino da arte na atualidade.

O uso de novas tecnologias possibilita aos alunos desenvolver sua capacidade de pensar e fazer Arte contemporaneamente, representando um importante componente na vida dos alunos e professores, na medida em que abre o leque de possibilidades para seu conhecimento e expressão. (PIMENTEL, 2007, p. 120).

Por meio do discurso de Pimentel, percebe-se que o uso das tecnologias também são importantes para se entender e fazer arte contemporânea. Fazendo com que as aulas práticas possam ser infinitamente enriquecidas com esses instrumentos. Como exemplo disso tenho a aula de fotografia citada no capítulo um deste trabalho em que o a câmera de celular beneficiou o trabalho prático dos estudantes.

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memoriza reclassificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação." (PERRENOUD, 2000)

A partir da escrita de Perrenoud, nota-se o objetivo de introduzir as tecnologias na sala de aula que tem como objetivo formar os estudantes para essas novas tecnologias, prepará-los para o mundo informatizado e globalizado garantindo que eles adquiram as habilidades necessárias para ser um cidadão efetivo.

4.2 A dicotomia entre escola tradicional e cotidiano digitalizado

Aliás, a forma e o peso crescente das imagens digitais no cotidiano infanto-juvenil, que circulam nos mais diversos aparatos tecnológicos (ipods, videogames, computadores, televisão digital e a cabo, etc.) faz com que nos apercebamos facilmente da inocuidade contemporânea dessas práticas formalistas analógicas, deslocadas já do seu tempo histórico e completamente incapazes de responder aos desafios de um mundo que se tornou, definitivamente, numa enorme e complexa iconosfera, crescentemente digital, é certo, mas também cada vez mais polifocal e polissêmica anecessitar, portanto, de novas pautas de compreensão e análise crítica.(CHARREU, 2011, pg.116)

Como foi refletido no capítulo um deste trabalho, um dos maiores problemas que evidenciei em minha prática docente foi a dualidade entre um mundo informatizado e o analógico que os estudantes têm de enfrentar por conta da escassez de recursos materiais das escolas e preparação específica de professores para lidar com a contemporaneidade. Essa situação resulta em uma educação sem muito sentido prático para a grande maioria dos alunos, que acabam escapando das aulas tradicionais mexendo em seus aparatos eletrônicos e causando grande transtorno aos professores que acabam não conseguindo lidar com a competição desigual entre quadro negro e celulares, tablets e MP3.O que diminui bastante o aprendizado efetivo dos jovens.

Com este quadro faz-se necessário segundo Tourinho e Martins, uma “ampliação ou alargamento do campo e das práticas da arte educação que é uma maneira de responder às demandas que se impõe a partir das condições de mudança social, cultural, econômica e tecnológica do mundo contemporâneo.”.

Como já foi discutido anteriormente a inclusão de tecnologias digitais nas salas de aula é algo necessário para uma educação efetiva. Porém, as escolas brasileiras, principalmente as públicas, não possuem esta tecnologia e o problema acaba por cair na mão dos professores que acabam passando grandes períodos pedindo para que os alunos guardem seus aparatos eletrônicos que ganham o papel de grande vilão da educação. Porém o que deve ser feito é a transformação desse vilão em mocinho, ou seja, utilizar a tecnologia a favor da educação, se a escola não possui a tecnologia, uma alternativa é utilizar os próprios aparatos dos alunos para complementar o conteúdo como foi feito na aula de fotografia descrita neste trabalho. Dessa maneira, o professor trará além da tecnologia digital, o cotidiano dos

estudantes para a sala de aula o que trará inúmeros benefícios para os processos de aprendizagem.

4.3 Objetos de aprendizagem: parte de uma solução.

O objetivo de uma pedagogia dialógica que amalgama diversão e crítica não consiste em fornecer respostas definitivas, mas sim em levantar questionamentos, revelar dilemas e dar continuidade a uma conversa. Tal pedagogia crê no poder dos alunos e em sua capacidade de tomar decisões éticas. (DUNCUM, 2011, pg.26)

Além de incluir a tecnologia de maneiras alternativas para quebrar aos poucos a dualidade existente entre escola tradicional e cotidiano informatizado, os professores poderão utilizar recursos analógicos que pensem como a tecnologia digital, ou seja, criar recursos simples que dialoguem com atividades que os estudantes realizam em seus aparatos eletrônicos e abarcar as características citadas acima por Duncum.

Um desses recursos se chama “objetos de aprendizagem”, “que são materiais didáticos que podem estimular o aprendiz, tornando-o um cúmplice do processo de aprendizagem, engajando-o no processo do seu desenvolvimento”. (Damaceno, Santos. 2013).

Percebi que esses objetos podem ter enorme sucesso quando os utilizei na minha prática docente descrita anteriormente. O objeto quebra a hierarquia professor-aluno e estimula o estudante a pensar criticamente e a traçar o seu próprio aprendizado e ao professor passa a ser um orientador desse processo e também aprender com ele.

Assim, para os mesmo autores, “os objetos de aprendizagem podem ser o “pontapé” para um professor que procura inovar e adotar novas perspectivas para a sua ação pedagógica em sala de aula.”. Um objeto de aprendizagem não deve ser utilizado por si só para ensinar, ou seja, não se deve utilizar apenas eles na sala de aula, ele deve ser um recurso para apoiar a aprendizagem, um complementar educacional para, assegurar um objetivo educacional.

Ao criar ou pesquisar objetos de aprendizado para utilizar em suas aulas o professor deverá adotar a postura descrita por Irwin onde ele deverá ser Artista-pesquisador-professor, baseado no conceito de A/R/T/OGRAFIA. Essa característica abarcará a transdisciplinaridade do pensamento do docente. Uma vez que para criar uma aula com as características da cultura visual o professor deverá obtê-las para si mesmo. E ao adotar essa postura de artista, pesquisador e professor se tornará mais fácil de adquiri-las.

Em suma, para manter um contato com a realidade tecnológica mesmo com escassos recursos desse tipo disponibilizados pela a escola o professor devera se tornar também um pesquisador e artista e realizar práticas pedagógicas que dialoguem com essa tecnologia digital. Dessa maneira, o interesse dos estudantes na aula tenderá a aumentar por encontrar maior semelhança com o seu cotidiano e também com a possibilidade de sua maior distração em sala de aula (celulares, teblets, etc) se tornarem objetos educacionais.

Considerações Finais

Esta monografia buscou apresentar o resultado de todo um trabalho de pesquisa realizado durante o curso de Artes Plásticas da Universidade de Brasília, principalmente com enfoque no que foi feito nos últimos dois anos a partir, principalmente, da disciplina Estágio Supervisionado I. Essa disciplina com a orientação da professora Tatiana Fernandez, me permitiu cultivar um desejo em pesquisar a área da cultura visual, e com o complemento das minhas práticas docentes pude identificar o problema que foi o tema deste trabalho e conectá-lo com textos estudados durante o curso.

O principal objetivo foi realizar um trabalho que impulsionasse educadores a acompanharem a realidade tecnológica, que está presente na sociedade, e impulsionar as potencialidades que estão em cada estudante em meio ao ambiente em que vive, com a tecnologia e a comunicação, por meio de diálogos, indagações, conexões e a destruição de muros que separam as artes do cotidiano, de outras disciplinas escolares e extracurriculares; tudo isso com base nas pesquisas feitas sobre cultura visual. Buscar formas alternativas para suprir esta necessidade tendo em vista o contexto escolar brasileiro foi também retratado por meio dos objetos de aprendizado a partir de uma prática de sucesso em meio as minhas regências.

O presente trabalho apesar de ter alcançado o objetivo traçado inicialmente, agora, abre portas para o seu aprimoramento tanto teórico como prático. Pretendo colocá-lo em prática durante a minha carreira como professora de artes e quiçá com o aprimoramento dessa pesquisa entre cultura visual e tecnologia.

Referências

- BACARIN, Ligia. M.B.P; NOMA, Amélia. K. **História do Movimento de Arte-Educação no Brasil**. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Londrina, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Simone Galvão. **Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**.UNESP. 2011. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf
- Bertoletti, Andréa. **Tecnologias digitais e o ensino da arte: algumas reflexões**.V ciclo de investigações do PPGAV. Universidade do Estado de Santa Catarina. 2010.
- DAMACENO,Daniel, V. ; SANTOS, Rosimeire, M, R, dos. **Objetos de aprendizagem no contexto escolar**. #tear: revista de educação ciência e tecnologia. 2013.
- DUTRA, Lidiane. F; MAIO, Ana, Z, F. **O ensino de artes diante das tecnologias contemporâneas**, Revista PALÍNDROMO 1, Universidade Federal do Rio Grande – FURG
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 200.
- IRWIN, R. L. A/R/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: AMARAL, Lilian; BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Interritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Edições SESC, 2008. P.86-104.
- MARTINS, R. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, M.O de (Org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007. p.19-40.
- MARTINS, R; TOURINHO, I (Orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: editoraufsm, 2011.
- Sosnowski, Katyúscia. **Arte-educação, tecnologias contemporâneas e a formação continuada: um diálogo emergente**. PPGAV- UDESC. 2009.