



Formação inicial e continuada de professores no âmbito do Ensino da Arte – inclusão digital e inovações pedagógicas.

Ana Maria de Oliveira Alvarenga
PPGARTES/UERJ

RESUMO: O presente trabalho integra o campo investigativo do Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil: pesquisa e divulgação científica (2000 – 2010) e pretende refletir sobre a formação continuada de docentes em artes em diálogo com as tecnologias digitais na perspectiva inclusiva desses profissionais, frente à urgência de se desenvolver competências para o uso da máquina. Desta forma destaco a experiência particular dos professores do Núcleo de Arte Copacabana (Unidade de Extensão Educacional/ SME/ Rio de Janeiro), que em 2008 se constituiu em um grupo de formação continuada para o domínio da nova linguagem e hoje se revela em ações inovadoras na sua prática. Nesse contexto de aprendizagem cooperativada, tenciono partir para reflexões mais amplas sobre a condição do professor como aprendiz em sua própria função de educar, ratificando a necessidade desse ensino/aprendizagem também na formação inicial em artes.

Palavras-chave: formação continuada, tecnologia digital, inclusão digital.

ABSTRACT: This work is part of the investigative field of Teacher Training Centre of Arts in Education in Brazil: research and science communication (2000 - 2010) and to reflect on the continuing education of teachers in arts in dialogue with digital technologies inclusive perspective on these professionals, opposite the urgency to develop skills for using the machine. Thus highlight the particular experience of the teachers at the Center of Art Copacabana (Unit Extension Educational / SME / Rio de Janeiro), which in 2008 constituted a group of continuing education for the new field of language and today is revealed in innovative actions in their practice. In this context learning cooperatively, I intend to go further on the reflections on the condition of the teacher as learner in their own function to educate, confirming the necessity of teaching / learning also in the initial training in the arts.

Keywords: continuing education, digital technology, digital inclusion

O coletivo de professores – uma experiência de formação na ação

Um coletivo de treze professores de artes do Núcleo de Arte Copacabana – NACopa* – (Unidade de Extensão Educacional da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro), movidos pelo desafio de dominar a máquina tecnodigital que ora avançava o território escolar, instituiu um espaço de aprendizagem coletivizada objetivando o desenvolvimento de competências para o uso dos novos equipamentos, recém-chegados às suas mãos, por iniciativa do Governo Federal na perspectiva de um projeto ampliado de inclusão digital.

* auto-denominação obtida no blog de divulgação.

O movimento ímpar desse grupo de professores nasce da percepção sobre os novos tempos em que se tem problematizado o saber docente em relação às tecnologias digitais, um tempo de inversão da hierarquia do saber, no qual o discente, considerado nativo da cultura digital, está à frente do docente em domínio e competência.

A partir de Rancière podemos pensar que competências latentes podem ser despertadas numa aprendizagem livre, onde docentes se encontram em estado de ignorância, mas em movimento emancipador que se define por “forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento” (Op.cit, p11). Não se trata apenas de transmitir informações, mas de se deixar revelar potências intelectuais.

[...] pode-se ensinar o que se ignora, desde que se emancipe o aluno; isso é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência. Mestre é aquele que encerra uma inteligência em um círculo arbitrário do qual não poderá sair se não se tornar útil a si mesma. Para emancipar um ignorante, é preciso e suficiente que sejamos, nós mesmos, emancipados; isso é, consciente do verdadeiro poder do espírito humano. O ignorante aprenderá sozinho o que o mestre ignora, se o mestre acredita que ele o pode, e o obriga a atualizar sua capacidade: o círculo da potência homólogo a esse círculo da impotência que ligava o aluno ao explicador do velho método. (RANCIÈRE, 2002,p.27)

Associamos a isso o pensamento de Paulo Freire, considerando que a construção do conhecimento se dá em via de mão dupla, em processo ativo de

troca, permuta e articulação. Educadores e educandos estão como sujeitos no ato da construção do conhecimento implicando numa educação com base na relação dialógica permanente: “[...] educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa”.(Op.cit, p39)

Ambos, Rancière e Freire, consideram a lógica do professor explicador antagonista ao despertar das potências intelectuais do aprendiz tanto quanto ao despertar da ação-reflexiva do educando sobre a sua condição no mundo.

O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece na absolutização da ignorância daqueles a razão da sua existência. Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo hegeliano, reconhecem em sua ignorância, a razão da existência do educador, mas não chegam, nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador.[...] a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique na superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos. (FREIRE,1987,p34)

O fosso hoje existente entre docentes e discentes tende a se ampliar na medida do distanciamento ou da negação do docente frente aos atuais aparatos tecnológicos. Na posição de ignorante o educador se intimida, deixando que a contradição educador-educando cresça e ganhe dimensões contrárias ao saber compartilhado.

O grupo NACopa, na medida em que se constitui em grupo auto-ordenado, ganha autonomia e assume a própria força intelectual, descobrindo a medida da sua capacidade e da sua forma de aprender, deflagrando a experiência da formação continuada nas novas linguagens informacionais.

A vida em comunidade já é uma ação educativa, na medida em que seus integrantes comunicam ideias, desejos e objetivos, no intuito de partilhar aspectos afetivos e intelectuais. (CUNHA, 1994) O movimento do grupo NACopa, tencionando avançar numa aprendizagem significativa, pode experimentar também a sua própria organização de “modo avesso à submissão” (Op.cit) em exercício de comunicação e troca - e por isso educativo - onde as experiências particulares

transmitidas criam uma situação de empatia entre todos os membros do grupo. Cunha nos chama atenção ainda para o fato de que o “aprendizado genuíno que se dá no ambiente natural do indivíduo ocorre quando de sua participação nas experiências vivenciadas pelo grupo”. (1994,p39)

A construção de um grupo, na visão de Madalena Freire, se funda na diferenciação dos indivíduos que compõem um coletivo constituído em torno de um objetivo comum. Um coletivo que se dá pela “constância da presença de seus elementos, na constância da rotina e de suas atividades [...] no enfrentamento do medo que o diferente, o novo, provoca, educando o risco de ousar e o medo de causar rupturas.”(Op.cit,p104)

Em encontros semanais de duas horas, no próprio local de trabalho, o grupo NACopa, portando seus notebooks, alinhava-se por mesas longas a espera das orientações dos mais maduros que os levassem a interagir com o equipamento tecnodigital. Em nenhum momento, dessa formação, foi solicitada a orientação de alguém externo ao grupo, os mais maduros alternavam-se em razão de seus domínios e novas pesquisas, que pudessem atender às necessidades do grupo.



Fig. 1- Processo inicial da formação do grupo NACopa, em 2008.

Fonte: acervo pessoal

A prática coletiva do grupo NACopa estaria assim, adquirindo real significação na medida da experiência pela partilha e pela ação conjunta. A relação contínua

desse sistema definido pelo coletivo de professores, com a problematização posta pela contemporaneidade no que tange à tecnologia digital, estava por deflagrar o que Dewey chamou de “pensamento reflexivo, que se origina no confronto com situações problemáticas e que sua finalidade é prover o homem de formas mais adequadas de comportamento para enfrentar estas situações”. (DEWEY apud Cunha, 1994, p35)

O elo de ligação entre o indivíduo e a coletividade é a inteligência, que pode ser considerada, no pensamento deweyano, como originária de uma “atmosfera fortemente socializada”. É a inteligência nascida no social e socialmente articulada que permite ao indivíduo desenvolver em si mesmo o espírito de integração que o une ao todo. A plena satisfação do indivíduo se dá, portanto, na cooperação e não no isolamento. (CUNHA, 1994, p36)

Uma questão metodológica – inclusão digital

Sem uma programação previamente pensada ou definida, a metodologia dessa formação foi sendo construída na ação, no caminho que se percorre, partindo de hipóteses sobre o que seria primordial em uma primeira etapa a ser vivenciada, assim como de indagações sobre o que já era conhecido por esse grupo de professores. Em avanços e recuos a dinâmica da formação foi se desenhando no dia-a-dia, a partir de testagens sobre os conhecimentos assimilados. Ainda de forma pouca sistemática, alguns instrumentos metodológicos foram utilizados como suporte dessa experiência de ensino/aprendizagem, tais como:

- o levantamento de hipóteses - consistindo numa sondagem inicial sobre os saberes necessários ao grupo.
- a reflexão crítica - em discussões sobre o campo tecnológico e a sua aplicabilidade na prática pedagógica.
- a avaliação - encerrando o pensamento reflexivo, na perspectiva de mudanças de conteúdos, abordagens e processos, possibilitando o redimensionamento do caminho e do caminhar.

O pensamento reflexivo, segundo Madalena Freire (1997), envolve duvidar, questionar e perguntar, e se constitui em processo de investigação, pesquisa e tomada de consciência do que se busca. Ao lidar com o pensamento constitutivo de

inquietações e perturbações acerca dos aparatos tecnológicos, subscreve-se um lugar de construção do conhecimento impulsionado pela potência de um coletivo movido por necessidades semelhantes em torno de uma tarefa específica de tornar-se autônomo frente à máquina.

Definiu-se a formação a partir de três eixos estruturais:

- O primeiro destinava-se a conhecer o equipamento, partindo de ações muito simples como ligar e desligar, abrangendo os aspectos relativos ao sistema operacional Windows como as tarefas e as ferramentas necessárias à utilização da máquina. Ainda nesse momento inicial pode-se fazer também a distinção entre os componentes físicos da máquina (hardware), e os componentes lógicos (softwares).

A máquina encerra enigmas quanto a sua produção que se aprofundam para o usuário comum na medida do seu agenciamento, se assemelhando a caixa de preta de Flusser, quando afirma que o que se vê do “aparelho-operador” é apenas input e output. “Quem vê input e output vê o canal e não o processo codificador que se passa no interior da caixa preta.” (op.cit,p32) Mesmo se constituindo num sistema complexo no interior da máquina, o grupo NACopa empenhou-se em desvendar suas potencialidades, revelado no desejo de apropriação e esgotamento de suas possibilidades de produção.

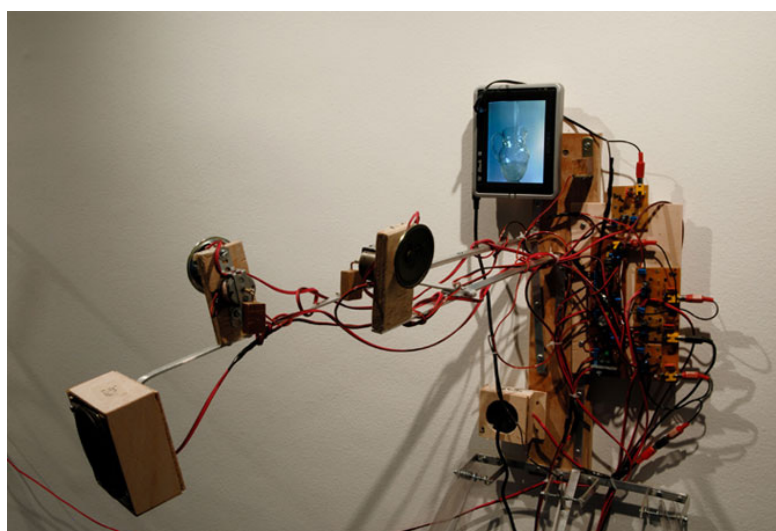


Fig. 2 - Liquescer – Mariana Manhães

A máquina na obra de Mariana Manhães deixa aparente o processo codificador que passa pelo seu interior, revelando ao espectador o processo para além do input e output do aparelho.

- O segundo eixo estava voltado ao conhecimento e utilização de alguns programas básicos como: Office Word, Power Point, Movie Maker, reprodução e cópia de filmes e músicas, Media Player, Internet Explorer, Msn, Orkut, já se considerando uma outra abordagem da prática pedagógica e se colocando o desafio, para esses professores, em lidar com softwares que os alunos já dominavam.

- O terceiro eixo, destinado à compreensão do espaço expandido, do espaço de comutação da informação, do espaço desterritorializado, do campo de interação e de conexão, resultando na criação de um Blog (<http://nacopacabana.blogspot.com>), onde seriam postados textos de estudo e fotos das oficinas de arte do Núcleo.

Nesse cenário de formação continuada, o blog encerrava a possibilidade de ampliação da formação por se constituir em instrumento de comunicação, interação e compartilhamento de ideias, informações e conhecimentos de forma colaborativa. Os blogs são em potência, uma importante ferramenta de aprendizagem no âmbito escolar, podendo considera-los como ambientes virtuais de aprendizagem, por interação ativa dos seus agenciadores.

Em posts armazenados em inversão cronológica, ou seja, com as atualizações mais recentes no topo da página, os blogs descrevem caminhos percorridos em ambientes virtuais a partir de registros, anotações, imagens e links numa apropriação das novas maneiras de partilhar e interagir.

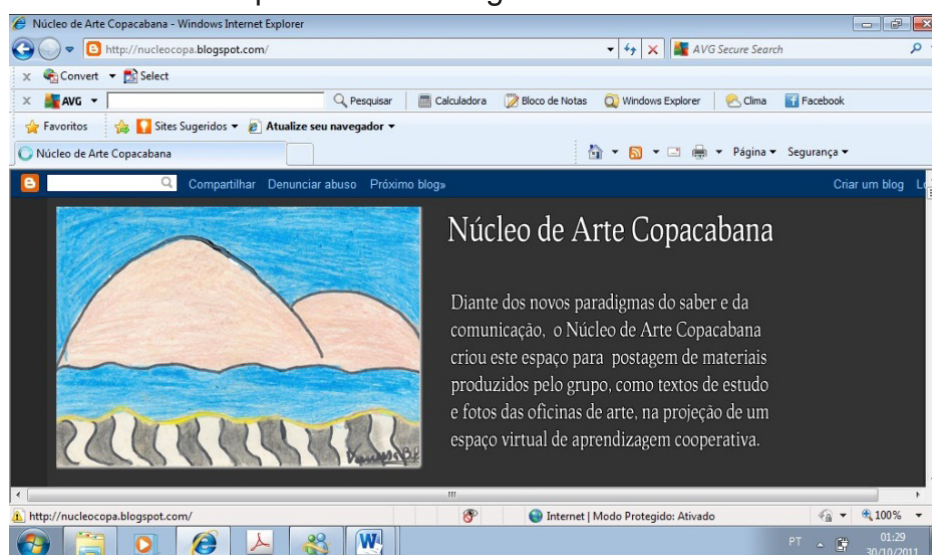


Fig. 3 – Página inicial do Blog Nacopacabana

O blog criado pelo grupo NACopa tencionava ser um espaço virtual de aprendizagem cooperativa, descrevendo percursos pedagógicos tendendo a uma aproximação da estética das redes.

Durante os meses de formação em exercício, professores/aprendizes partilharam seus conhecimentos de forma a atender às vontades, em mergulhos coletivos na experiência de aprender a nova linguagem que ora redimensionava suas práticas.

Os resultados – inovações pedagógicas

O contato com a máquina vem gerando mudanças nos docentes envolvidos nesse processo de formação, a começar pela agilidade do pensamento em razão do tanto que se tem por conhecer e pelo tanto de recursos disponíveis oferecidos pelo equipamento. O professor já acena com o desejo de abarcar novos modos de operar a equipagem ampliando assim os recursos para a ação pedagógica.

Em entrevistas utilizadas como instrumento de coleta de dados para posterior análise, o coletivo de professores já pode se colocar frente às questões relativas ao campo tecnológico enquanto objeto de formação, em diálogo com a sua prática pedagógica.

Alguns depoimentos já apontam para o docente em processo de transformação da sua atividade pedagógica, se revelando um multiplicador das descobertas dos conteúdos próprios dessa linguagem.

No momento em que se apropriam de softwares na edição de imagens e na criação de vídeos que integrem e renovem a dinâmica da aula por ele ministrada, já é possível identificar a utilização dos novos conhecimentos adquiridos na ampliação dos horizontes da ação pedagógica.

O contato com a Internet também gerou novos modos de pensamento, ganhando as dimensões integrada e relativizada em razão das múltiplas fontes de informação, da integração do conhecimento e das trocas de experiências.

Alguns docentes, em entrevistas feitas, indicam mudanças significativas na sua prática se referindo à aplicabilidade de programas que atendam as novas demandas. A professora de teatro Tania Queiroz, por exemplo, trabalha a criação de figurinos e cenários com seus alunos, a partir de programas com Hello Crayon e Hello Oil Painter para a criação das imagens que reportem às histórias trabalhadas nas oficinas de teatro.

A história shakespeariana Romeu e Julieta, uma das histórias trabalhadas por essa professora vem sendo desenvolvida de duas maneiras: numa primeira etapa os alunos desenham os quadros da história diretamente no Ipad, em seguida as imagens são remetidas a um caderno virtual e complementados por anotações pertinentes a história em questão.

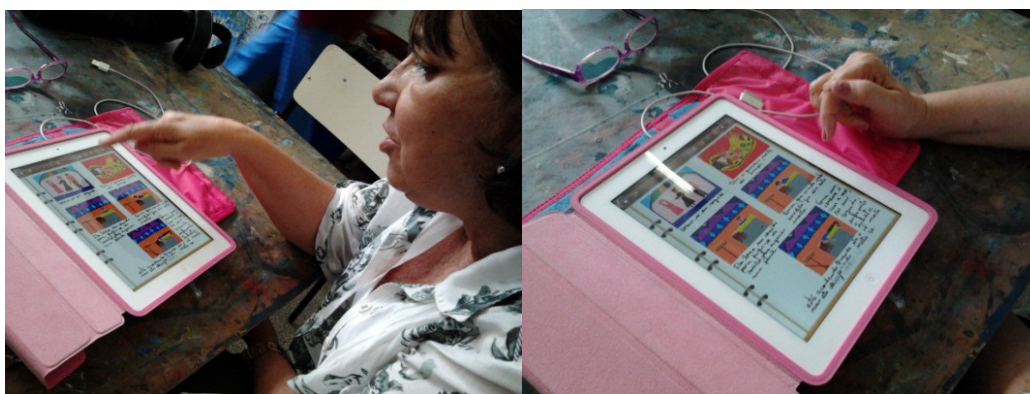


Fig. 3 – Caderno virtual com os registros da história Romeu e Julieta.

Fonte: acervo da professora Tania Queiroz

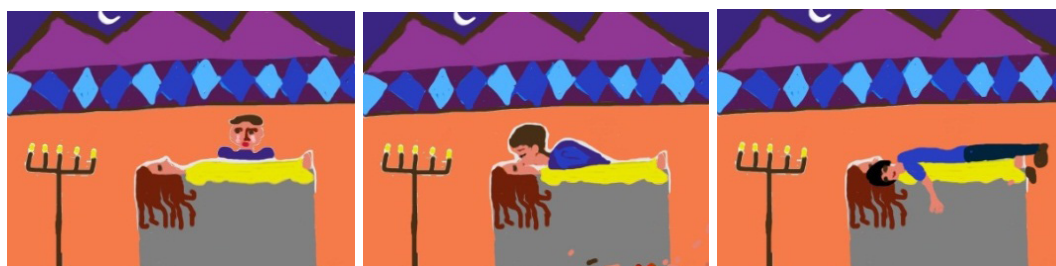


Fig. 4 - As cenas de Romeu e Julieta, produzidas pelos alunos da oficina de teatro.

Fonte: acervo da professora de teatro



Fig. 5 – Professora de teatro apresenta uma produção coletiva realizada com seus alunos, a partir da obra “Beijo” de Klimt, para construção cenográfica.

Fonte: acervo pessoal.

A interação com os games que tão fortemente estão presentes no dia-a-dia das crianças e jovens, fazendo parte do seu universo de jogos e brincadeiras, serviu às experiências pedagógicas da professora de dança Monica Luquett, que na dialética entre corpo e imagem, fundou a possibilidade de expansão de um corpo carnal para além das suas formas atuais de representação, potencializando as discussões acerca do corpo no tempo e no espaço, assim como da sua presença ausente nos espaços virtuais.



Fig. 6 – Coreografia em interação com game.

Fonte: acervo pessoal

O uso dos recursos digitais tem colocado esses docentes diante de

novos paradigmas imagéticos, entendidos como objeto de experimentações diversas.

A professora de dança Monica Luquett inaugura então, a experiência do corpo que percebe a imagem reversivamente como corpo que interage, anunciando a transformação da imagem em dança e da dança em imagem.



Fig. 7 e 8 – Coreografia corpo e imagem em diálogo. Fonte: acervo pessoal.

Colocando-me como exemplo, posso dizer que o meu voo me levou a novas descobertas, a novas possibilidades. Avancei na direção da imagem: na pesquisa, na captura, na interferência com o uso do Photoshop, e na produção de pequenos vídeos, me apropriando de um novo imaginário e de uma nova cultura para as artes visuais e podendo compartilhar, o que seguia pesquisando, no espaço do Núcleo de Arte. Em resultado a esse processo individual tendendo ao colaborativo, devo destacar o projeto de pesquisa desenvolvida em 2011 com alunos que, a partir da integração das linguagens artes visuais e dança, teve como objeto de investigação o corpo, a imagem e a cultura digital. A justificativa da pesquisa está na problematização contemporânea do corpo, instabilizado pelas presenças fluidas constituídas por artistas e cientistas, revelando corpos carnis e não carnis, corpos protéticos ou biocibernéticos, corpos híbridos e corpos maquínicos, no seu agenciamento interativo com as tecnologias digitais. E se constitui em fruto do interesse crescente no tocar esse corpo humano em fusão tecnológica, tangenciando seus desfronteramentos físicos, sensoriais e culturais.

A passagem para o século XXI inaugurava o tempo de se repensar a dimensão humana e tudo o mais que constituía esse humano, a partir da fusão entre o técnico e o biológico, entre o corpo e suas extensões maquínicas, na geração de organismos híbridos. Para Lévy (1996), o corpo virtualizado é uma presença ausente, uma multiplicação, uma reinvenção, uma reencarnação do humano, que a partir da ciência e de seus sistemas de visualização médica, é escaneado, fragmentado, coletivizado e mundializado, se configurando num hiper corpo híbrido.

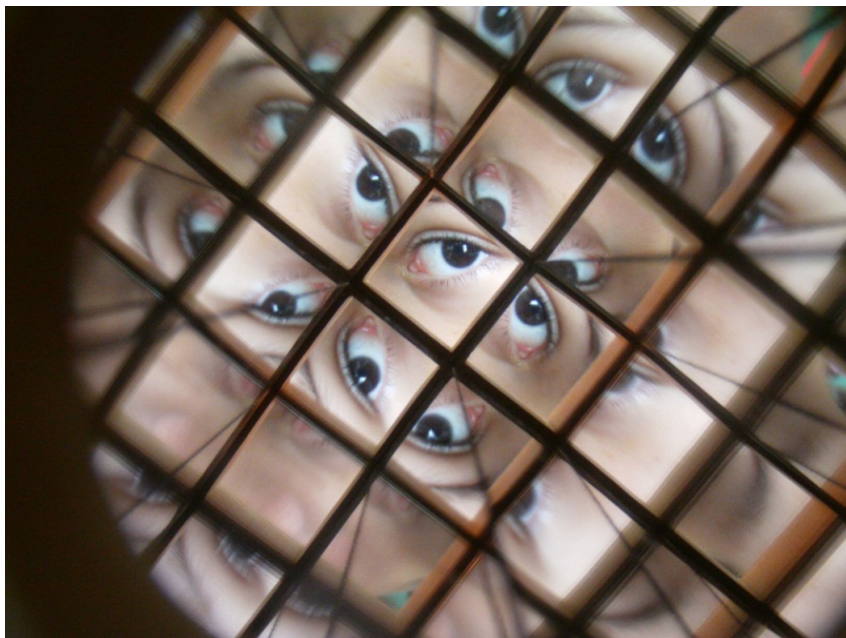


Fig 9 –Reverberações do corpo dentro da máquina.

Fonte: acervo pessoal

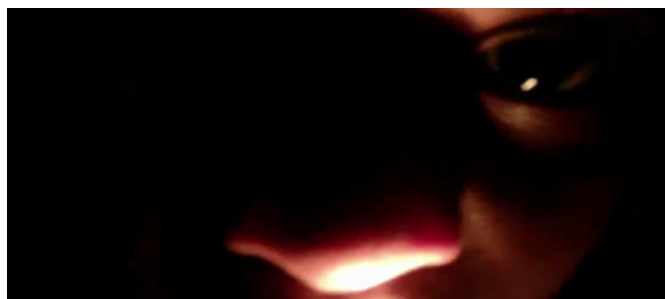
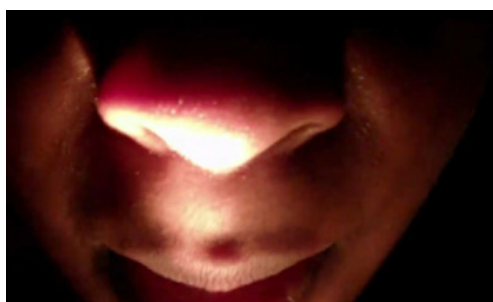


Fig 10 – Deformações do corpo, pela ação da luz, dentro da caixa preto.

Fonte: acervo pessoal

As interações do corpo com a imagem digital resultou em experiências de corpos presentes ausentes, nas idas e vindas por espaços virtuais e atuais, configuraram-se numa interminável dança poética que, envolvendo as linguagens artísticas - dança e artes visuais - tornou possível o pensar, repensar, construir e reconstruir a imagem do corpo contemporâneo, nas suas dimensões carnis e não carnis.

Formação continuada e formação inicial

Virilio (1993,p13) define como “lógica formal da imagem” a representação da realidade a partir das pinturas, gravuras e arquitetura e a “lógica paradoxal da imagem” como a que tem início com as infografias, holografias e videografias, ou seja, a lógica paradoxal fala à contemporaneidade. Considerando a distinção feita por Virilio sobre esses dois tempos históricos quanto à produção de imagens, é possível identificar na formação docente a supremacia da lógica formal da imagem em relação à lógica paradoxal da imagem, acentuando o distanciamento deste profissional das discussões abarcadas pela arte contemporânea relativa à arte tecnológica.

Intrínseca à discussão da arte tecnológica está a produção da imagem, evidenciando a complexidade estética resultante dos dispositivos maquínicos. Essa discussão também é do professor de arte que na tentativa de superar a defasagem na sua formação, se coloca a urgência da busca do conhecer as novas linguagens computacionais, ainda enigmáticas aos seus olhos, contudo, conformando um campo passível de ser explorado com vigor e entusiasmo.

O escopo da formação docente em arte, na contemporaneidade, precisa circunscrever aspectos constitutivos dos novos modos de se fazer presente no mundo, um mundo que já tem incorporado dispositivos de comunicação e informação, em tempo real, eliminando distâncias e fronteiras, se configurando em territórios móveis de interação e de presenças simultâneas em conexão planetária.

Desse modo, como integrante do Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil: pesquisa e divulgação científica (2000 – 2010) assumo o papel do pesquisador que se destaca pela inserção ativa no grupo pesquisado, definindo-se como experiência reflexiva pela via da pesquisa-ação. Utilizando

instrumentos de análise como: entrevistas individuais com os docentes envolvidos, proposições-desafios no exercício da formação, e a observação dos docentes em seus percursos produtivos; pretendo alavancar a discussão sobre a necessidade da formação continuada em razão das constantes mudanças no campo das novas tecnologias digitais, e da sua pouca inserção na área da formação inicial, distanciando a prática docente do ensino em arte, da contemporaneidade.

Referência Bibliográfica

- BOURRIAUD, Nicolas. Estética Relacional. São Paulo: Martins, 2009..
- COUCHOT, Edmond. Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes de figuração. In: A imagem-máquina. André Parente (org) Ed.34, 1993.
- CUNHA, Marcus Vinícius da. John Dewey, uma filosofia para educadores em sala de aula. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1994
- DOMINGUES, Diana e VENTURELLI, Suzete. Criação de Poéticas Digitais. Caxias do Sul, RS: Educus, 2005.
- FORTE, M. Repertório visual na formação do professor de artes visuais. RJ: 20º Encontro Nacional da ANPAP: Subjetividades, utopias e fabulações. 2011. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/html/ceav.html>.
- FLUSSER, Vilém. Filosofia da Caixa Preta: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Editora Hucitec, 1985
- FRADE, I. Tecnologias do afeto. Revista Palíndromo, 2011. Disponível em: http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/4ensino_de_arte/4_artigo_1_frade.pdf
- FREIRE, Madalena. Educador, educa a dor. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008
- FREIRE, Paulo. A Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010.
- _____. A Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, M. T. A. (Org.). Cibercultura e Formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora Ltda, 2009.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. In: OLIVEIRA, Marilda de O; HERNÁNDEZ, Fernando. (orgs) A formação do professor e o ensino das artes visuais. Ed. UFSM, 2005. p. 22-42.
- LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed.34, 1999.
- _____. As Tecnologias da Inteligência, Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.
- NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria (org) Cabeças Digitais, o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio; São Paulo: Loyola, 2006.
- RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante, cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SANTAELLA, Lúcia e ARANTES, Priscila. Estéticas tecnológicas. São Paulo: EDUC, 2008.

_____. Culturas e artes do pós-humano. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade. São Paulo:Paulus, 2007.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, Programa Núcleo de Arte – Documento Núcleo de Arte 2001.

VIRILIO, Paul. O Espaço Crítico. Rio de Janeiro:Ed34, 1993.

Ana Maria Alvarenga

Mestranda do PPGARTES/UERJ. Docente no Núcleo de Arte Copacabana SME/RJ. Integra o grupo de pesquisa Observatório de Comunicação Estética/ CNPQ, e o Observatório de Formação Docente no Ensino de Artes no Brasil. amoalvarenga@ig.com.br