

**Maristani Polidori
Zamperetti¹**

Artes visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia

Visual arts and remote education:
paroxism in interactions in
pandemic times

Artes visuales y educación
a distancia: paroxismo en
interacciones en tiempos de
pandemia

Resumo

O artigo reflete sobre o Ensino de Artes Visuais em contexto remoto e pandêmico, a partir da incidência de instabilidades, transformações e desafios no trabalho docente, no qual o espaço escolar é deslocado para os espaços das casas de alunos e professores. Observa-se a importância dos laços de confiança na relação família-escola e dos professores como personagens indispensáveis neste contexto desafiador, onde as artes junto às práticas educativas sugerem formas de [re]conhecimento e transformação social em meio à cibercultura.

Palavras-chave: Cibercultura. Ensino de Artes Visuais. Ensino Remoto.

Abstract

The article reflects on the Teaching of Visual Arts in a remote and pandemic context, from the incidence of instabilities, transformations and challenges in the teaching work, in which the school space is moved to the spaces of the homes of students and teachers. It is possible to observe the importance of bonds of trust in the family-school relationship, and of teachers as indispensable characters in this challenging context, where the arts together with educational practices suggest forms of [re] knowledge and social transformation in the midst of cyberculture.

Key-words: Cyberculture. Visual Arts Teaching. Remote Teaching.

Resumen

El artículo reflexiona sobre la Enseñanza de las Artes Visuales en un contexto remoto y pandémico, desde la incidencia de inestabilidades, transformaciones y desafíos en la labor docente, en la que el espacio escolar se traslada a los espacios de los hogares de estudiantes y docentes. Es posible observar la importancia de los lazos de confianza en la relación familia-escuela y de los docentes como personajes indispensables en este contexto desafiante, donde las artes junto con las practicas educativas sugieren formas de [re] conocimiento y transformación social en medio de la cibercultura.

Palabras clave: Cibercultura. Enseñanza de las artes visuales. Enseñanza remota.

¹ Doutora em Educação. Professora no Centro de Artes e no PPGE (FaE) da Universidade Federal de Pelotas, RS. Líder do Grupo de Pesquisa: Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais (CNPQ). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8058990518394490> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9600-1988> E-mail: maristaniz@hotmail.com

Introdução

Novas formas de vivenciar o uso das tecnologias produziram consideráveis modificações nas formas de ensinar e aprender, obrigando professores e alunos a utilizarem em suas aulas diferentes mídias, a maioria criada com fins comerciais, e que necessitam serem repensadas para suas demandas pedagógicas específicas. A utilização das TIC¹ ocorrem por iniciativas próprias de alunos e professores, além de outras exigências externas (institucionais, governamentais); o fato é que as tecnologias (em especial, digitais) se transformaram em materiais didáticos e/ou pedagógicos usuais e constantes nos ambientes escolares. Por fim, as Tecnologias da Informação Móveis e Sem Fio (TMSF), dispositivos computacionais portáteis – *notebooks, smartphones, tablets*, dentre outros, que utilizam redes sem fio – estão presentes na escola, seja por oferta da própria instituição ou escolha pessoal dos alunos e professores. O que se observa é que as TMSF, geralmente adquiridas por iniciativas individuais, têm se tornado uma das principais mídias utilizadas na escola.

Diversos fatores interferem no desenvolvimento das práticas com TIC na escola, como por exemplo, os problemas de ordem material e física, ou seja, falta de espaço adequado e recursos qualificados à atuação pedagógica, que impedem a utilização das tecnologias por falta de manutenção e oferta de equipamentos (ZAMPERETTI; ROSSI, 2015).

De outro modo, é imprescindível acessar o conhecimento social que envolve a criação, apropriação e manipulação de tecnologias, visto que carregam em si elementos culturais, políticos, religiosos e econômicos, constituintes da concretude da existência humana.

Os professores dispostos à inovação, saíram de sua zona de conforto e controle, direcionando-se à zona de risco, onde provavelmente teriam que lidar com diversos problemas técnicos, pedagógicos e metodológicos, entre outras imprevisibilidades. Em meio a esse contexto, ocorria a proibição do uso de aparelhos celulares ou algumas restrições de uso no contexto de sala de aula em instituições públicas, amparadas por legislações estaduais, como por exemplo, o art. 1º da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul (Lei nº 12.884, de 03 de Janeiro de 2008), que dispõe sobre a utilização de aparelhos de telefonia celular nos estabelecimentos de ensino.

Segundo Conceição (2018, p. 47), “[...] devido à ocorrência de um número elevado de confrontos entre alunos, professores e administrações escolares, causados pelo uso inadequado dessa tecnologia, segundo a visão destas instituições”, os *smartphones* estavam sendo retirados da sala de aula. Os conflitos mais comuns relatados se referiam ao acesso desmedido às redes sociais; consulta ao celular durante avaliações; escuta de músicas, realização de ligações telefônicas e registros fotográficos em aula e postagens nas redes sociais.

Independente das proibições ou problemas encontrados nas escolas em função do uso dos *smartphones* é possível pensar que a inserção das tecnologias no ambiente escolar e as razões da sua débil utilização, acontece pela rapidez que essas

¹ Tecnologias da Informação e Comunicação.

tecnologias se disseminam e começam a fazer parte do cotidiano dos seus alunos, independente da vontade e da avaliação dos docentes. Os professores de Artes Visuais têm se mobilizado na busca pela utilização produtiva dos *smartphones* nos ambientes escolares (SANTOS, ZAMPERETTI, 2019; SOUZA, ZAMPERETTI, 2019).

Porém, esta discussão sobre a utilização e/ou proibição dos *smartphones* em sala de aula se tornou assunto secundário na educação. Uma ruptura, ou talvez, uma descontinuidade nos processos pedagógicos em desenvolvimento pelos professores ocorreu, provocando desafios não pensados outrora. A partir de meados de março de 2020 foram suspensas as aulas nas redes pública e privada brasileiras, em função da pandemia de COVID-19², gerando um quadro de escolas fechadas, alunos em casa, professores no ensino remoto. Agora, os recursos tecnológicos estão sendo largamente utilizados em diversas formas: materiais digitais, orientações em redes sociais enviadas pelo professor para o acesso dos estudantes de forma assíncrona, videoaulas gravadas pelos docentes, dentre outras possibilidades. O *smartphone*, outrora proibido, se torna no momento, a principal mídia de interação entre escola, gestão, professores e alunos. Além disso, o envolvimento dos pais e responsáveis pelos alunos na realização das tarefas remotas demanda novas organizações no cotidiano das famílias. Nossa vida se dá em meio a telas, imagens e sons, o isolamento e a dispersão se tornam componentes indissociáveis nos processos de ensino e aprendizagem. O que antes era desafio – a inserção e adaptação às ferramentas e mídias virtuais – agora com o ensino remoto, transformou-se em condição problemática: manter os alunos conectados à sala de aula virtual e/ou às atividades remotas propostas.

O que vivemos hoje, a era pós-digital, é o momento em que a presença da tecnologia digital é tão onipresente e constante que, ela se torna praticamente invisibilizada, ou seja, a utilizamos o tempo todo, porém não estamos cientes da sua existência, a não ser quando, por algum motivo, somos impedidos de utilizá-la. A ubiquidade provoca repercussões em todos os aspectos da vida e a pós-digitalidade acentuada e evidenciada em tempos de pandemia tornou-se uma narrativa predominante no cotidiano.

A divergência e a multidirecionalidade tornam-se constantes nos novos ambientes relacionais, pressupondo mudanças de paradigmas nas formas de aprender e de ensinar. Por outro lado, a transparência nos discursos públicos contemporâneos revela um mundo cada vez mais inclinado a dissimular as diferenças e a alteridade, aproximando-nos de uma estética da superfície (HAN, 2017). A abordagem superficial em relação à inclusão tecnológica tem sido uma constante nos discursos, promovendo uma falsa ideia de que “todos temos acesso, a internet está aí, todos sabem utilizá-la”.

Porém, parece existir um descompasso entre os possíveis avanços tecnológicos e a escola, na qual, as possibilidades de convívio com a realidade hiperconectada nem sempre são perceptíveis. Neste momento de aulas remotas, nem sempre os pais ou responsáveis por estes alunos têm as condições necessárias à acessibilidade ou

² O estado de pandemia em função da COVID-19 foi decretado pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020. Segundo a Unesco, até 25 de março, 165 países haviam fechado suas escolas por causa da pandemia, interrompendo as aulas presenciais de 1,5 bilhão de estudantes e mudando a rotina de 63 milhões de professores de educação básica (UNESCO, 2020).

mesmo, a alfabetização tecnológica condizente com a realização de pequenas tarefas, como por exemplo, o envio de um e-mail. Assim, os “nativos e imigrantes digitais” (PRENSKY, 2001) e as “Polegarzinhas” (SERRES, 2013) circulam entre os “visitantes e residentes” (WHITE; LE CORNU, 2011) em meio às necessidades básicas da falta de educação, alimentação, saneamento básico e saúde da população, suscitando que alguns vivem na *cyberculture*, outros na *caveculture*³.

As situações apresentadas no período da pandemia sugerem a incidência de instabilidades e desafios que provocam um ponto de inflexão para o trabalho docente, para a valorização das artes, das produções culturais e práticas educacionais como forma de [re]conhecimento e transformação social. Porém, o que pode ser um potencial para a criação de novas formas educativas pode se tornar um desafio que invade nossos espaços pessoais. Neste momento, o espaço da escola é deslocado para os espaços das casas – alunos e professores têm suas vidas invadidas pelas tecnologias – câmeras, microfones, *smartphones* e *notebooks* competem por minutos e horas, nos entremeios das panelas, colchões, pijamas e banheiros. No esforço da manutenção de um [novo] espaço para o ensino e a aprendizagem ocorrem os desafios para ambos.

Pensando na situação vivenciada pelos professores, e em especial, docentes atuantes em Artes Visuais, é que apresento este artigo, que parte de observações e registros realizados entre os meses de abril a outubro de 2020, em comentários e postagens de página pessoal, de grupo de pesquisa e em grupos de professores de Artes presentes no Facebook. A pesquisa utiliza o método netnográfico (KOZINETS, 2014), no qual os procedimentos etnográficos da observação participante são somados às interações mediadas pelas TIC. Assim, o Facebook foi utilizado para a observação e investigação participante online. Além disso, foram realizadas entrevistas online com dois professores que tiveram maior participação nas discussões, com vistas a ampliar a discussão. Os registros são confrontados com referenciais teóricos da área da educação, artes visuais e tecnologias.

“Nada é novo, mas tudo mudou” – o contexto remoto

A resposta à COVID-19 tem sido baseada no distanciamento físico, comumente denominado distanciamento social. Mas, há uma diferença entre os dois termos: “[...] o distanciamento físico não exclui necessariamente a conexão social; por outro lado, o distanciamento social, inevitavelmente, pressupõe a desconexão” (MANSOURI, 2020). Porém, para que o distanciamento físico não gere distanciamento social e desconexão interpessoal, determinadas condições sociais devem ser asseguradas, como o acesso à internet como garantia do ensino remoto e de qualidade para todos. A ONU⁴ reconhece, desde 2011, que o acesso à internet e informação é um direito

³ Termo jocoso utilizado pela autora para designar as desigualdades presentes nas culturas, situações e pessoas, portanto se alguns vivem na cibercultura, outros ainda convivem com o modo primitivo de vida, desmistificando a ideia de inclusão tecnológica como bem comum a todos.

⁴ O artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos assegura a todos os seres humanos o direito à informação: “Todos os seres humanos têm direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” (UNICEF, 2020).

humano, portanto deve ser considerado como garantia fundamental para a cidadania e inclusão digital/social. Dados divulgados em 2020 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que 45,9 milhões de brasileiros ainda não tinham acesso à internet em 2018. Este número corresponde a 25,3% da população com dez anos ou mais de idade. Porém ainda nos encontramos em situação bastante incipiente quanto ao salvaguardo de tais direitos básicos, seja por falta de conexão com a internet, espaços e condições adequadas ou pela carência de alfabetização tecnológica, letramento digital e/ou formação pedagógica de professores e gestores escolares.

As condições acima mencionadas repercutem na educação, em especial, no momento de pandemia em que o ensino remoto tem sido a única saída possível para a manutenção do isolamento físico. Os educadores em arte têm tentado, de todas as formas, manterem suas atividades, ainda que com dificuldades inerentes à acessibilidade e às condições sociais de seus alunos. Conforme é possível aferir, a grande dificuldade enfrentada no nosso país se refere à imprevisibilidade em relação à área da educação, que tradicionalmente não se apoia na cultura do digital, do trabalho remoto ou da educação à distância. Até o momento tínhamos somente a experiência de ensino à distância (ou EaD) na educação superior. Além disso, é importante lembrar que, conforme acentuou a UNESCO em suas recomendações: “Educação remota e virtual só são eficientes para professores, estudantes e famílias com eletricidade adequada, conexão à internet, computadores e *tablets*, e espaço físico para trabalhar.”

Desta forma, é importante ressaltar que a grande maioria dos alunos que frequentam a educação pública não têm as condições mínimas para o desencadeamento do efetivo processo de ensino e aprendizagem remota. E, talvez, muitos professores também não o tenham, conforme relato de um docente da rede pública estadual que trabalha com 24 turmas, somando 562 alunos:

“Divido minha mesa de jantar com trabalhos dos alunos, livros, telefone, cadernos, celular e um computador que o uso excessivo estragou. Se não fossem os descontos da greve, poderia ter comprado um computador melhor, um celular também. Tudo que consegui foi acumular dívidas” (CPERS, 2020).

Parece que “nada é novo, mas tudo mudou” (NÓVOA; ALVIM, 2020) com a pandemia – sim, pois os professores continuam com sua rotina extenuante, com seus salários parcelados, redundando em franca desvalorização do seu trabalho – mas “tudo mudou”, pois a situação se tornou aguda e sintomática em função das modificações nas formas de ensinar e aprender, mediadas remotamente por *smartphones* e computadores.

Enfim, o que vemos é uma situação de precarização extrema do trabalho docente, acentuada pela condição imposta pela COVID-19 em confronto com a necessidade emergencial do ensino remoto. “Soluções tecnológicas que assegurem a continuidade do ensino frequentemente exacerbam as desigualdades”, afirma documento da Força-Tarefa Internacional de Professores pela Educação, da UNESCO.

Além disso, o estado de pandemia revelou as deficiências do sistema educacio-

nal e desigualdades extremas. Uma pesquisa realizada pela UNESCO, UNICEF e Banco Mundial⁵ mostrou que apenas metade dos países pesquisados proporcionou a seus professores formação em educação a distância. Por outro lado, menos de um terço ofereceu suporte psicológico para administrar o contexto atual (DELGADO, 2020).

“Estamos em estado de emergência, em uma realidade inusitada, que nos pegou de surpresa”, relata Teresa Eça, presidente da Sociedade Internacional para a Educação pela Arte (InSEA). Eça (2020) entende que

[c]omo educadores, nunca imaginamos que a escola pudesse um dia desaparecer para dar lugar à educação a distância em todo o mundo. Como artistas, tínhamos muito medo de instrumentalizar a arte e fizemos o que pudemos para mantê-la em seu lugar bem cuidado e elitista, dentro de cubos brancos e caixas pretas, ou de vez em quando em performances, eventos, intervenções em comunidades, mas sempre com autoria bem protegida. E, em poucas semanas, festivais, shows, exposições e apresentações foram cancelados! E começamos a ouvir chamadas para ler livros, assistir filmes, desenhar em casa. Museus e artistas começaram a postar vídeos nas redes sociais. As escolas fecharam, os professores entraram em pânico e começaram a replicar de forma caótica suas aulas usando um software comercial que foi rapidamente disponibilizado para as escolas por grandes empresas multinacionais e editoras de livros escolares por um período limitado. Crianças e jovens na frente de um computador ou televisão por horas e horas seguidas, sem ninguém se importar com isso (EÇA; MAÑERO; MAESO-BRONCANO, 2020, p. 15, tradução da autora).

Ainda que em alguns casos, como nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul, tenha sido utilizado desde junho o software comercial *Google Classroom* para a implantação das aulas remotas, compondo um modelo híbrido de ensino (pela possibilidade de aulas presenciais) e a criação de em torno de 37 mil turmas espelhadas e 300 mil ambientes virtuais divididos por componentes curriculares, os desafios são enormes para professores e alunos. No momento, direções escolares e coordenadorias regionais enviam documentos ao Ministério Público e à Vigilância Sanitária alertando sobre a situação dramática das escolas e manifestando contrariedade ao retorno presencial, já anunciado pelo governo do estado, encarregando os responsáveis pelos alunos e os Comitês Operacionais de Emergência em Saúde (COEs) pela manutenção das condições sanitárias/físicas/econômicas escolares mínimas. As comunidades escolares alertam sobre a necessidade de equipamentos de proteção, materiais e recursos humanos para a limpeza, ressaltando os problemas em torno dos repasses financeiros às escolas (que se encontram atrasados) e a falta de clareza por parte da mantenedora a respeito dos protocolos (CPERS, 2020).

O presente estado de emergência em que literalmente, imergem os professores, os enfrentamentos constantes com a possibilidade de retorno presencial sem as condições mínimas de segurança sanitária e os desafios impostos pelas dificuldades de desenvolverem suas atividades pedagógicas fazem com que os professores se fragilizem e adoçam. A quarentena e o excesso de tarefas, o envolvimento com as aulas online (além dos alertas contínuos de mensagens por redes sociais), os leva

⁵ Pesquisa UNESCO-UNICEF-Banco Mundial sobre as respostas nacionais a educação contra COVID-19 Disponível em: http://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/07/Covid-19_Joint-Survey_2.0_SP.pdf Acesso em: 30 set. 2020.

ao esgotamento físico e mental. O depoimento do Professor 1 que trabalha 60h nas redes municipal e estadual, e em duas cidades do interior do Rio Grande do Sul evidencia a problemática enfrentada pelos docentes de Artes Visuais:

Estou com 39 turmas entre uma rede municipal e o estado... Cansa... Tempo integral de trabalho. Sem vida social. De segunda a segunda... Esgotamento e também frustração devido ao governo e sociedade que nos critica e nos tornou inimigos... em vista disso, muitos são os alun@s que nada fazem, alimentando a necessidade de trabalharmos ainda mais em recuperações, tentativas de contato, relatórios comprovando nossa dedicação, o estado brinca com isso e exige relatórios pra tudo como se a negligência familiar fosse nossa culpa também. Só faltam descontar em folha por aluno que nada faz... Pois de resto descontam tudo o que podem (PROFESSOR 1, 2020).

Além do envolvimento com a produção de aulas, que vão desde tarefas (digitalizadas e/ou impressas para os alunos que não têm acesso à internet), existe a exigência diária com o controle da “presença” e realização de atividades por parte dos educandos, de forma constante. Por meio de relatórios “é verificado se a presença marcada no grupo do Facebook é condizente com a entrega das atividades realizadas em casa pelos alunos e enviada por meio de e-mails para o professor” (PROFESSORA 2). Tal fato gera uma sobrecarga extra sobre o trabalho do professor.

Relatórios e minúcias de professores – nada remotos

A docente de Artes Visuais, denominada Professora 2, exerce a docência há cerca de sete anos e tem 20h no magistério de uma cidade do RS, trabalhando com turmas do 1º ao 4º ano. Relata que “houve um grande estranhamento no retorno⁶, não é a mesma coisa que o presencial, tem semanas que parecem que as 20h dobram, são muitos preenchimentos de tabelas e relatórios...” Além disso, observa que necessita prestar muita atenção à solicitação de determinadas atividades, as quais não podem incluir materiais que necessitem ser adquiridos, evitando a quebra do isolamento social. Assim, ressalta que, as dificuldades financeiras pelas quais as famílias estão passando interferem muito no acompanhamento das atividades por parte dos alunos, os quais necessitam de apoio por parte dos responsáveis. Nesse sentido é criado um abismo entre as necessárias práticas artísticas escolares e a realidade que se impõe – as propostas devem ser minimizadas literalmente – ou seja, tudo deve ser extremamente pensado/repensado/racionalizado em termos de materiais a serem utilizados, para que nenhum aluno possa ser excluído destes fazeres. Desta forma, segundo relato da Professora 2, as atividades se detêm em materiais como lápis de cor, canetas hidrocor, revistas e folhas de ofício; em alguns momentos propõe atividades ao ar livre, desenhando na areia, coletando materiais orgânicos para a produção dos trabalhos, na busca por atividades de cunho exploratório.

Ainda existe o fato de que, como são crianças dos anos iniciais, as propostas devem ser cuidadosamente explicadas, pois são os seus responsáveis que irão conduzir

⁶ A professora esteve afastada do exercício da docência por dois anos para realizar estudos de Doutorado. Retornou em abril de 2020.

o trabalho, e não podem restar dúvidas sobre este, o que pode ocasionar um impedimento na sua realização. Porém, conforme informa a Professora 2, dúvidas sempre surgem e geralmente, são repassadas à coordenação da escola, que intermedia o processo, gerando mais um montante de mensagens por *Whatsapp* ou Facebook. Outro problema é a impossibilidade de acesso de todos os alunos à internet para pesquisar em sites, por exemplo – ou por serem muito jovens, ou por seus pais não terem conhecimento aos meios de busca, ou pela conexão ser ineficiente – assim, tudo que poderíamos pensar em termos de “passeios virtuais por museus e galerias de arte” se torna distante da realidade. Algumas buscas de imagens têm sido possíveis, de forma bastante pontual, afirma a professora.

A Professora 2 relata que ministra aulas de forma remota por meio do encaminhamento de propostas digitais. No início, as mesmas eram dispostas em um grupo do Facebook (em forma de imagem PDF, com determinada fonte e tamanho), as quais eram acessadas pelos responsáveis dos alunos⁷ (Fig. 1).

Escola de Ensino Fundamental _____ Professora: _____ Disciplina: Artes Visuais Turma: _____ Habilidades/competências: EF15AR02RS12PEL-1; EF15AR04RS12PEL-1	Exemplo:  https://pt.dreamstime.com/grupo-do-velor-partes-de-papel-rasgado-com-textura-abstrata-para-colagem-image132739623
Formas orgânicas ou livres (continuação)	
Olá pessoal, Na atividade da semana passada, cada aluno/a criou e desenhou um animal, a partir de uma forma livre. Continuando o nosso estudo sobre as formas livres, a tarifa agora é rasgar papéis e fazer uma colagem com diversas e diferentes formas. Em uma folha branca (A4) ou no caderno de desenho, faça uma colagem com formas livres, utilizando papéis coloridos (papéis de presente, revistas, jornais ou outros papéis). <u>Para essa tarefa, não utilize tesoura: apenas rasgue pequenos pedaços de papel.</u>	
ATENÇÃO: Assim que a tarefa estiver pronta, tire uma foto e envie para o e-mail da profe: xxxxxxxx@yahoo.com.br NO E-MAIL DEVERÁ APARECER O NÚMERO DA ATIVIDADE, O NOME DO/A ALUNO/A E A TURMA.	

Fig. 1 – Proposta digital enviada pela professora por meio do Facebook. Fonte: Professora 2 (2020)

As propostas devem ser acompanhadas por planos de aula, incluindo as “habilidades/competências” de acordo com a BNCC⁸. A devolutiva das tarefas das oito turmas (cada uma conta com cerca de vinte alunos) é feita por meio de fotografias enviadas por e-mail para a professora, o que acarreta a chegada de mais de oitenta e-mails semanais, considerando que alguns alunos não enviam, por motivos diversos. Os trabalhos que chegam pelo e-mail devem ser anotados em uma tabela, pois conforme notifica a professora, são enviados relatórios quinzenais para a coordenação constando os nomes dos alunos que não entregam as atividades. Além disso, traba-

⁷ Visto que ela ministra aulas de Artes para as séries iniciais do ensino fundamental, e “de acordo com as regras de uso do próprio Facebook, apenas adolescentes a partir de 13 anos podem criar uma conta na rede social” (VIANA, 20113).

⁸ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta a Arte como área não-específica de conhecimento, considerando-a como componente curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias. Porém, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), coloca o ensino da arte como componente curricular obrigatório da educação básica. Tal inversão, “somada ao caráter instrumental do texto da BNCC, promovem a desvalorização das Artes no currículo da Educação Básica (COUTINHO: ALVES, 2020, p. 21).

lhos específicos devem ser enviados aos dez alunos denominados AEE⁹, distribuídos do 1º ao 4º anos. Os arquivos para estes alunos são enviados para uma professora auxiliar que é a responsável pelo envio e monitoramento das atividades pedagógicas específicas.

Os relatórios são posteriormente repassados à Secretaria Municipal de Educação. No momento a Professora 2 está envolvida com novos [outros] relatórios, que visam identificar os alunos que não realizaram todas e/ou algumas atividades, de forma que se possam efetivar estudos compensatórios no final do ano. O que se observa é que todo este trabalho de controle poderia ser feito por planilhas, ou outros materiais facilmente encontrados em plataformas digitais, porém é possível pensar que estas exigências sejam formas de controle do trabalho do professor e de seus alunos, de exigência de boa performance e padronização. “Parece que estamos ensinando dentro de uma fábrica, todos do mesmo jeito – professores e alunos – em “perfeito” funcionamento; quem não se encaixa nisso tá fora... às vezes me sinto uma apostileira...” Afirma que não existe uma discussão conjunta com a Secretaria de Educação sobre os procedimentos a serem adotados nas escolas, e que as normas “vem de cima para baixo, sem questionamento, sem saber o que pensamos do trabalho que estamos fazendo ou se teríamos melhores soluções”.

No relato da Professora 2 é possível identificar a performatividade como uma tecnologia cultural que regula e utiliza julgamentos, comparações e demonstrações, agindo na forma de controle (BALL, 2010). No caso, o desempenho da professora e seus alunos são parâmetros de produtividade ou de resultado, demonstrativos de averiguação em relação à “boa ou má” qualidade de seus trabalhos ou momentos de controle produtivista. Visto que uma das “principais qualidades da escola pública [é] a possibilidade de instaurar narrativas partilhadas e culturas de diálogo” (NÓVOA, 2009, p. 10), é difícil pensar que um docente possa se sentir confortável para realizar seu trabalho nas condições acima mencionadas.

Independente do que pensem sobre o que está ocorrendo, os professores de Artes Visuais são condicionados a responderem dentro desta ordem, utilizando ainda, aplicativos e programas criados para fins comerciais e/ou empresariais, como o *Google Meet*, que é um aplicativo de videoconferência e o *Whatsapp*, uma multiplataforma de mensagens e chamadas de voz instantâneas para *smartphones*. Apenas o *Google Classroom* apresenta direcionamento para o ensino, visando a simplificação de processos educativos, possibilitando a locação, distribuição e avaliação de trabalhos enviados pelos alunos (FILLIPI, 2020).

O Professor 1 relata que utiliza a plataforma *Google Classroom*, o sistema de videochamadas *Google Meet* e o aplicativo de mensagens e chamadas de voz e vídeo *Whatsapp*, por meio de *smartphones*. Ou seja, é uma diversidade de mídias por onde ocorre a interação professor-alunos que por si, já demanda uma atenção contínua para dar conta de todos os apelos que ocorrem, especialmente no caso do Professor 1 que tem 39 turmas de diferentes anos. Ele comenta que:

No município usamos desde o início o Classroom. Preparamos as aulas em

⁹ AEE – atendimento educacional especializado ao aluno com necessidades educacionais especiais.

um coletivo de Professores de Arte. Montamos as aulas [...] e postamos semanalmente em toda a rede a mesma aula... Pelo Meet geralmente não temos dúvidas, aí ensino técnicas. Tem Meet de 10-30 alunos... É uma luta para ensinar os pequenos de 1ª série... Mas são super bons os resultados. Pelo estado usamos o *WhatsApp* de início e hoje estamos no *Classroom* também (PROFESSOR 1, 2020).

A experiência com a produção partilhada com um coletivo de professores parece ter motivado o Professor 1, que consegue circular de forma efetiva entre os diversos canais de comunicação com seus alunos. A Professora 2 reconhece, que mesmo diante dos desafios enfrentados, tem ocorrido uma boa devolutiva de suas propostas¹⁰. A colagem abaixo (Fig. 2) é um trabalho realizado por uma aluna em resposta à proposta apresentada anteriormente.



Fig. 2 - Colagem realizada por uma aluna do 1º ano. Fonte: Professora 2 (2020).

Paroxismo e sobrevivência na vitrine do ensino remoto

Os professores de Artes Visuais vivenciam a experiência do ensino remoto de formas diversas. Para a Professora 2, as atividades assíncronas¹¹ em forma de tarefas dispostas em sites de redes sociais como o Facebook, se revelam “muito expostas e colocam na vitrine o trabalho do professor, não é a mesma coisa que entrar para dentro da tua sala de aula e realizar a tua produção junto aos alunos”, as atividades síncronas realizadas pelo *Google Meet* “são mais frustradas, variam muito, tomo “gelo” de algumas turmas e outras participam com mais assiduidade” (PROFESSOR 1, 2020).

Em relação à exposição das atividades dos professores no Facebook, a Professora 2 relata que: “me senti bem vulnerável, pois todos tem acesso, pais, SME, todo o pessoal da escola e você fica suscetível à inúmeras críticas, por incompreensão ou excesso de controle sobre o trabalho do professor”. Além do acesso da comunidade escolar ao grupo do Facebook, é também possibilitado à Secretaria Municipal de Educação a visualização das atividades postados pela coordenação escolar. “E acaba

¹⁰ A Professora 2 ressalta que enfrenta alguns problemas como o reconhecimento de que nem sempre são as crianças que realizam as atividades. Devido ao contexto enfrentado torna-se difícil retomar a atividade, pois entende que, por vezes, as crianças não querem realizá-las ou mesmo, os responsáveis, na tentativa de auxílio, acabam concluindo ou até mesmo, concluindo as atividades para seus filhos.

¹¹ As aulas e atividades síncronas ocorrem em tempo real através de uma plataforma de videoconferência que possibilita a interação entre aluno e professor”. Nas aulas assíncronas o conteúdo é postado e quando os alunos o recebem, podem decidir o melhor momento para estudarem ou realizarem as tarefas.

que a SME solicita à coordenação que determinadas atividades sejam reelaboradas, corrigidas, provocando o retorno das mesmas aos professores, o que ocasiona um hipercontrole sobre o professor e permanente estado de tensão” (PROFESSORA 2, 2020).

Conforme afirma Han (2018, p. 122), a “conexão digital facilita a aquisição de informação de tal modo que a confiança, como práxis social, perde cada vez mais em significado. Ela dá lugar ao controle”. O que se observa é que a exposição das atividades no Facebook por parte dos professores como única e exclusiva possibilidade de interação entre alunos e professores, visto que não existe a adoção de uma plataforma educacional pela SME, se torna um mecanismo de controle sobre a ação docente. A confiança, outrora creditada no trabalho docente *indoors*, é substituída pela vigilância externa, em diferentes graus e sentidos.

Assim, a sociedade da transparência tem uma proximidade estrutural à sociedade da vigilância. Onde se pode adquirir muito rápido e facilmente informações, o sistema social muda da confiança para o controle e para a transparência. Ele segue [e deve obedecer] a lógica da eficiência (HAN, 2018, p. 122).

O campo da vigilância virtual é acentuado com redes sociais, gravações de voz em aplicativos, registros de dados, imagens, que utilizam tecnologias cujo regime de vigilância se torna onipresente. A vigilância, conforme analisou Foucault (1975) em relação ao panoptismo, era local, geralmente inserida em ambientes fechados. Porém o controle na sociedade pós-moderna, é “[...] global e se expande a céu aberto. O controle pós-moderno é o paroxismo da vigilância moderna” (DIAZ, 2011, p. 15). Rastros digitais ficam em todo lugar, a confiança outrora depositada no outro é substituída pelo controle sobre o outro. “O protocolamento total e sem lacunas da vida é a consumação da sociedade da transparência” (HAN, 2018, p. 22).

E assim, nos entremeios de tantos questionamentos, ainda é necessário pensar se a Arte na escola pode se constituir num espaço propício ao desenvolvimento das inter-relações, do estar-junto nas diferentes formas de interpretação do cotidiano. Estaremos nós, professores de Arte, apenas sobrevivendo em meio ao ensino remoto e à pandemia?

O que se observa é que muito da resposta à crise pandêmica tem sido um paroxismo, um nível alto de tensão em busca de emergência de processos educativos ainda a serem refletidos, e que estão em pleno desenvolvimento, pois não existiam respostas antes de surgirem os problemas e não os temos ainda. Mesmo que neurocientistas tenham se preparado para dar respostas à situação atípica que vivemos e que a maioria dos materiais digitais disponibilizados durante a pandemia seguiu este direcionamento,

[...] seria trágico para os educadores perpetuarem essas práticas ao longo do tempo, pois a educação requer relações humanas e interação e não pode ser totalmente realizada isoladamente e com “distanciamento social”. O apelo a uma “personalização” da aprendizagem em espaços “domésticos”, através da utilização de uma coleção de meios digitais leva à desintegração da escola (NÓVOA; ALVIM, 2020, p. 3, tradução da autora).

Enquanto se aguarda um possível retorno para a escola – ou por meio de ati-

tudes impositivas dos governantes ou pela chegada da vacina para a COVID-19 – os professores se desdobram para realizar as aulas de Artes Visuais da melhor forma. No dia 16 de outubro o Professor 1 relata que:

Sala de aula, 16 horas por dia... Hoje comprei um quadro mais adequado para ensinar técnicas usando um extra do sindicato, estava usando uma prateleira do guarda roupas... Espeto como suporte para gravar vídeos explicativos... Abajur sem bojo para iluminação adequada... Materiais comprados do próprio bolso para testar as atividades... Seguimos lutando pelo futuro superando os desafios para garantir o conhecimento.

Artifícios criativos para compor um estúdio de gravação caseiro – com estas ferramentas o Professor 1 se arma – para defender seu ensino e lutar para manter sua atividade, buscando apresentar aos alunos os conteúdos de forma atrativa. O que se vê no caso foi que a autonomia do professor respondeu às necessidades pedagógicas do momento de pandemia, que com seus próprios recursos, o professor criou situações inusitadas para lidar com as demandas (Fig. 3).



Fig. 3 - Estúdio de produção e gravação de aulas do Professor 1. Fonte: Professor 1 (2020).

Talvez o professor já esteja se acostumando a essa situação – a mantenedora nada lhe fornece, inclusive “desconta, quando pode”, além disso, o responsabiliza pelo êxito ou fracasso de seus alunos – o que o faz, por sobrevivência, ir em busca de soluções imediatas. O professor é uma figura simbólica sobre a qual recaem contradições, assim, ele vive numa constante gangorra profissional/emocional. De um lado, seus alunos e as necessidades decorrentes do processo de ensino e aprendizagem, do outro, a mantenedora e os responsáveis pelos alunos que lhe cobram o compromisso com bons resultados.

Nóvoa e Alvim (2020) entendem que a garantia da autonomia do professor para responder às necessidades inerentes ao seu ofício de ensinar foi uma das lições aprendidas em resposta à pandemia, pois

[...] em geral, a resposta dos sistemas nacionais de educação foi frágil e incon-

sistente. Ministros e autoridades públicas dependiam de plataformas e conteúdos disponibilizados por empresas privadas e nem mesmo conseguiram garantir o acesso digital a todos os alunos (2020, p. 4, tradução da autora).

Além disso, os autores ressaltam que a resposta das escolas foi, em muitos casos, melhor do que a dos governantes, pois as escolas foram capazes de apresentar soluções mais adequadas às situações advindas do contexto pandêmico, ressaltando a importância dos laços de confiança entre os diversos componentes da relação família-escola. E por fim, afirmam que é necessário “[m]ais do que nunca, tornar claro que os professores são essenciais para o presente e o futuro da educação” (NÓVOA; ALVIM, 2020, p. 4). Neste ponto é fundamental o resgate de nossa importância, reiterando a necessidade de um novo olhar para a profissão docente.

Em busca de [in]conclusões

A questão que se coloca no momento é de pura sobrevivência – em meio à pandemia e ensino remoto – como ter as respostas antes de surgirem os problemas? É plausível que a inserção das TIC nas escolas poderia já ter sido realizada de forma efetiva, possibilitando uma aproximação com os meios tecnológicos, o que poderia ter gerado maior alfabetização tecnológica educativa e letramento digital. Porém, esta não é a única questão que interfere na situação vivenciada hoje pelos professores de Artes Visuais, em especial.

Questão há muito discutida – pela ineficiência das políticas públicas de inclusão e formação docente – a inserção das TIC nas escolas ocorreram por iniciativas individuais, alunos e professores propiciaram, por meio de seus próprios *smartphones* uma relativa inserção dos meios e sua utilização, a qual enfrentou proibições, em forma de leis e opinião pública. Assim, o que se evidencia é que os *smartphones* viraram a mídia mais utilizada no contexto da pandemia, além de toda uma gama de aplicativos e programas em funcionamento, a maioria não preparados para as finalidades educativas. Além disso, em alguns casos, a gestão do processo do ensino remoto tem recaído sobre as costas das professores, responsáveis pelos alunos, direção e coordenação escolares – pois as tão esperadas plataformas educacionais – não se tornaram realidade. Soma-se ao contexto pandêmico as questões já conhecidas: falta de alimentação, saneamento básico e saúde da população, as quais atingem neuralgicamente a escola e seus participantes.

Quanto ao Ensino de Artes Visuais remoto é possível observar que se encontra no entremeio desta problemática anunciada, compactuando com as dificuldades e desafios da maioria dos professores, porém com especificidades – as materialidades são reduzidas, as propostas são enxutas, os acessos são limitados, as interações distantes – desta forma, muito do outrora desenvolvido pelos professores, hoje se torna verdadeiramente remoto. Ainda assim, é sempre interessante lembrar de que os professores de Artes Visuais encontravam em seu ambiente escolar reduzidas condições para desenvolverem suas propostas, porém, com o isolamento social, tudo se tornou mais agudo, o paroxismo, este momento intenso de dor que nos atravessa, produz e

nos constitui em outros, compartilhando [não tão à distância], as faltas e carências pelas quais a população brasileira passa.

Talvez sim, a educação através da arte pudesse ter nos ajudado a entabular melhores possibilidades para o futuro-hoje: maior criticidade em relação ao consumismo e a presença das tecnologias em rede na nossa vida, imaginação e invenção para criar melhores cenários futuros de sobrevivência, adaptação à reclusão como fato talvez frequente para os próximos anos em conjunto com a manutenção de nossa saúde mental, dentre tantas outras questões prioritárias que nos assolam. Reconhecemos hoje, e há muito tempo, a importância da arte na escola e na vida, porém, a marginalização e por vezes, a elitização de determinados conhecimentos, impediram que a arte se tornasse mais presente em nós.

Ao fim e ao cabo, entendemos que a educação necessita de relações humanas e interações sociais e que ainda, em virtude de nossa própria condição humana, não podemos realizá-la unicamente de forma contingente, continente e em distanciamento social. Os meios tecnológicos, por mais avançados e "inteligentes" que se mostrem ainda não são suficientes para o desencadeamento dos processos educativos, nem mesmo o podem substituir, pois a presença humana e em relação é fundamental para nossas vidas.

Referências

BALL, Stephen. **Performatividades e Fabricações na Economia Educacional:** rumo a uma sociedade performativa. Educação & Realidade. V. 35, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15865> Acesso em 24 out. 2020.

CONCEIÇÃO, Daiane L. da. **Aplicativos educacionais no ensino da matemática:** potencialidades de uso em concepções e práticas docentes. 103 p. 2018. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

COUTINHO, Karine; ALVES, Jefferson. **As Artes na Base Nacional Curricular.** Textura, v. 22, n. 50, p.241-264, abr/jun 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5538> Acesso em: 30 maio 2020.

CPERS. **562 alunos, 24 turmas, dois filhos, salário cortado; a realidade do educador gaúcho na pandemia.** Disponível em: <https://cpers.com.br/562-alunos-24-turmas-dois-filhos-salario-cortado-a-realidade-do-educador-gaucha-na-pandemia/> Acesso em: 20 out. 2020a.

CPERS. **Em Assembleia histórica, quase 2 mil educadores firmam resistência pela vida e contra aulas presenciais.** Disponível em: <https://cpers.com.br/em-assembleia-historica-quase-2-mil-educadores-firmam-resistencia-pela-vida-e-contra->

[-aulas-presenciais/](#) Acesso em: 09 out. 2020b.

DELGADO, Paulette. **La capacitación docente, el gran reto de la educación en línea**. 2020. Disponível em: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/capacitacion-docente-covid> Acesso em: 27 out. 2020.

DIAZ, Esther. **Las grietas del control** – vida, vigilancia y caos. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2011.

EÇA, Teresa; MAÑERO, Julia; MAESO-BRONCANO, Ana. Reflexiones III · IV · V - Reflexiones desde la educación y las artes en la era COVID-19. **Communiars**. Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social, v. 4, 2020. p. 14-20.

FILLIPI, Aminie. **Estas son las 'apps' que han ayudado a los niños a hacer los deberes durante el confinamiento**. Disponível em: https://elpais.com/elpais/2020/06/04/mamas_papas/1591248447_765322.html Acesso em: 19 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **No enxame**: perspectivas do digital. Petrópolis: Vozes, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual** – Mudança Educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.

MANSOURI, Fethi. As implicações socioculturais da COVID-19. In: **UNESCO**. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/implicacoes-socioculturais-da-covid-19> Acesso em: 09 out. 2020.

NÓVOA, António. **Educação 2021**: Para uma história do futuro. 2009. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/670/1/21232_1681-5653_181-199.pdf Acesso em: 26 out. 2020.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. **Prospects**. V. 49, 2000. 35-41p. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09487-w> Acesso em: 10 ago. 2020.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the horizon**, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20>

[Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](#) Acesso em: 15 jul. 2020.

SANTOS, Isabel Cristina; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Tecnologias digitais e Artes Visuais: o desenho virtual com o aplicativo Strava. In: João Batista Bottentuit Junior. (org.). **E-Book do I Simpósio Internacional de Tecnologias Digitais na Educação/ IV Simpósio Nacional de Tecnologias Digitais na Educação** [recurso eletrônico]. 1ed. São Luís - MA: EDUFMA, 2019, p. 1345-1358. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/12V0u_ykLns5A3xLUBYdJ4KqsOgAlNqq/view?usp=sharing Acesso em: 20 out. 2020.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**: uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SOUZA, Fabiana L. de; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Práticas pedagógicas em Artes Visuais com *smartphone*. **Seminário de História das Artes**, v. 01, p. 01-11, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/view/17910> Acesso em: 20 out. 2020.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura**. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/implicacoes-socioculturais-da-covid-19> Acesso em: 09 out. 2020.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 23 out. 2020.

VIANA, Gabriela. **Oito motivos para não criar um perfil no Facebook para uma criança**. 2013. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2013/09/oito-motivos-para-nao-criar-um-facebook-para-uma-crianca.html> Acesso em: 26 out. 2020.

WHITE, David; LE CORNU, Alison. Visitors and Residents: a new typology for online engagement. **First Monday**, v. 16, n. 9, 2011. Disponível em: <http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/3171/3049> Acesso em: 21 jan. 2020.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori; ROSSI, Flávia Demke (2016). Tecnologias e ensino de Artes Visuais – apontamentos iniciais da pesquisa. **Holos** (Natal. Online), v.8, p.190-200. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2031> Acesso em: 23 out. 2020.

Submetido em: 29/10/2020

Aceito em: 14/12/2020