

Potencialidades do uso do celular no ensino da arte

Any Karoliny Wutke



Lightroom



DailyArt



WhatsApp



Snapseed



Musea



Arts & Culture



Walk Band



VSCO



Gravador de Voz Fácil



PaperDraw



Bloco de Notas



YouTube



InShot



Instagram



Animation



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

ANY KAROLINY WUTKE SOUZA

POTENCIALIDADES DO USO DO CELULAR NO ENSINO DA ARTE:
UMA REFLEXÃO A RESPEITO DA JUVENTUDE, DA ESCOLA E
DO ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

VITÓRIA
2019

ANY KAROLINY WUTKE SOUZA

POTENCIALIDADES DO USO DO CELULAR NO ENSINO DA ARTE:

UMA REFLEXÃO A RESPEITO DA JUVENTUDE, DA ESCOLA E
DO ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Julia Rocha Pinto

VITÓRIA

2019

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força nos momentos de dificuldades.

A minha família, por todo apoio que me foi dado durante todo meu percurso, não só acadêmico, como em toda minha vida.

Aos professores da minha formação básica, que foram tão importantes para minha escolha do curso, assim como a temática da pesquisa

Aos professores do curso de artes visuais licenciatura pela contribuição com minha formação acadêmica.

Aos professores que se colocaram a disposição para participar da investigação, sem eles a pesquisa não teria sentido.

Aos meus amigos que fizeram parte da minha formação, em especial à Isabela pela parceria em todos os momentos, à Cristina pela sensibilidade, o Coletivo Casa Azul por compartilhar momentos tão singulares e ao Renato pelas tantas colaborações, sem eles eu não teria chegado tão longe.

Aos meus tantos outros amigos, que dão um tom de leveza à vida.

A minha professora e orientadora Julia Rocha, por toda contribuição, encorajamento e companheirismo e por ter visto tantas potencialidades em mim e na pesquisa, à ela toda minha gratidão e admiração!

RESUMO

Esta pesquisa buscou refletir sobre as potencialidades e fragilidades do uso do celular nas aulas de arte do ensino médio; para tanto apresentaram-se algumas das características da sociedade contemporânea a partir de Jonathan Crary (2014) e Jorge Larrosa (2002) e questões próprias da juventude dos dias de hoje - para identificar o indivíduo que frequenta a escola -, com base em Juarez Dayrell (1999; 2009) e Pedro Abrantes (2003). Desse modo, apontou-se aspectos do contexto escolar dissonantes da vivência dos jovens, por meio de Viviane Mosé (2015) e Julia Rocha (2018), seja pelo espaço físico, pela estrutura de poder estabelecida ou pelas metodologias desconectadas com a realidade dos jovens na contemporaneidade. A partir disso apresenta-se um recorte histórico da arte/educação no Brasil com base em Maria Helena Wagner Rossi (2009) para compreender as reverberações desse processo nas práticas artísticas circunscritas na contemporaneidade. Identificando aspectos próprios da juventude e características da educação contemporânea, apontaram-se aproximações entre as novas mídias digitais e o ensino da arte, fundamentando a partir de Lúcia Gouvêa Pimentel (2007), Diana Domingues (2009) e Michael Rush (2006). Visando a identificação do uso dos aparelhos celulares nas aulas de artes visuais do ensino médio, foram realizadas entrevistas com professores da rede pública do Espírito Santo, com o objetivo de reconhecer o espaço que as novas tecnologias ocupam nas escolas, nas aulas e no planejamento dos professores. Como resultado da análise das entrevistas foram apontadas possibilidades do uso do celular em sala de aula, considerando o uso dos aparelhos, da internet e dos aplicativos, além de identificar a associação que artistas contemporâneos apresentam com os celulares em suas produções artísticas.

Palavras-chave: juventude; arte/educação; tecnologias digitais; *smartphone*; interatividade.

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1: Still do documentário Espero a tua (re)volta, de Elisa Kapai (2019) <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/02/2018espero-tua-revolta2019-filme-sobre-ocupacao-de-escolas-em-sp-e-premiado-em-berlim/>>. 27
- Imagem 2: “Reflecting pool”, 1979. Bill Viola. <<https://www.moma.org/collection/works/120413>>. 53
- Imagem 3: “Sometimes making something leads to nothing”, 1997. Francis Alys. <<https://francisalys.com/sometimes-making-something-leads-to-nothing/>>. 53
- Imagem 4: “Lista de coisas brancas – coisas que podem ser, que parecem ou que eram brancas”, 2000 a 2009. Raquel Stolf. <http://www.raquelstolf.com/wp-content/uploads/2009/01/detalheListadecoisasbrancas_In-sonora2009.jpg>. 54
- Imagem 5: Telas de celular com uso de aplicativos. Captura de imagem da autora. 54
- Imagem 6: Convergence. Jackson Pollock, 1952. Captura de imagem da autora, zoom 100% no google arts&culture. 57
- Imagem 7: Telas de celular com uso de aplicativos. Captura de imagem da autora. 59
- Imagem 8: “Riccardo Uncut”, 2018. Eva and Franco Mattes (gallery, inc.). <<https://www.bjp-online.com/2019/05/is-it-possible-to-be-authentic-in-front-of-the-lens/>>. 62
- Imagem 9: “Alter Bahnhof Video Walk”, 2012. Janet Cardiff e George Bures Miller. <<https://www.cardiffmiller.com/artworks/walks/bahnhof.html>>. 63
- Imagem 10: Aplicativo de realidade aumentada, 2019. Made in China. Captura de imagem da autora pelo instagram do coletivo. 64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Anatel – Agência Nacional de Telecomunicações

ANPAP – Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

FAEB – Federação de Arte Educadores do Brasil

FILE - Festival Internacional de Linguagem Eletrônica

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SEDU – Secretaria de Estado da Educação

SUMÁRIO

Introdução	9
1. Juventude, escola e tecnologia	14
1.1 Juventude contemporânea e questões relacionadas à identidade	14
1.2 Relação dos jovens com a tecnologia	17
1.3 Juventude na escola	22
1.4 Do laboratório de informática ao <i>smartphone</i>	28
2. Ensino da arte e tecnologia	32
2.1 Contextualização da arte/educação até a contemporaneidade	33
2.2 Ensino da arte e novas tecnologias	39
2.3 Jovens, arte e tecnologia - Análise do discurso dos professores	45
3. Possibilidades do uso do celular no ensino da arte	51
3.1 Uso do celular sem internet	52
3.2 Possibilidades de aplicativos para o ensino da arte	54
3.3 Relações entre o celular e a arte contemporânea	61
Considerações finais	66
Referências	70

Introdução

Em termos de estrutura e de perspectiva educacional, a escola sofreu poucas mudanças nos últimos anos, identifica-se nas características físicas e hierárquicas que o que se configura como escola na contemporaneidade por vezes ainda é o mesmo conceito de escola da modernidade. A sociedade, entretanto, se modifica a cada dia, sendo confrontada com as perspectivas de produção, de consumo e de relações sociais. Diante dessas mudanças, hoje é proposto por algumas instituições uma reestruturação no sistema escolar a partir das configurações sociais atuais, o que perpassa pela incorporação da tecnologia nos processos educativos.

Pensando a partir da perspectiva de uma educação circunscrita na contemporaneidade, essa pesquisa considera as potencialidades da inserção do celular nas aulas de artes do ensino médio. O tema da pesquisa se ancora na portaria da Secretaria da Educação do Governo do Estado do Espírito Santo n° 107-R, estabelecida em 12 de agosto de 2016, que revoga a Lei Federal n° 8.854, criada em 22 de abril de 2008, que proíbe o uso do celular em sala de aula. Com a nova portaria, desde 2016 é possível pensar a utilização do aparelho no ensino médio como ferramenta pedagógica.

A perspectiva da portaria se alinha com a orientação da Base Nacional Comum Curricular, promulgada em 2018, que propõe uma aproximação em relação ao uso das novas tecnologias como recurso e conteúdo no campo do ensino da arte e passa a rever o entendimento de escola até então proposto. A relação com a tecnologia passa, dessa forma, a reconfigurar a escola da modernidade, tensionando os limites em relação à interatividade e ao recurso tecnológico digital, aproximando-se de discussões recorrentes no campo da arte contemporânea.

Desde o ensino médio me interessava pelo ensino e pela arte, mas só na inscrição para o vestibular que considerei o curso de licenciatura em artes visuais, sem saber ao certo o que iria encontrar. Ao iniciar o curso me deparei com várias matérias práticas e me encantei por elas, logo o desejo pela educação ficou em segundo plano. Ao fazer a primeira disciplina

pedagógica, lembrei o motivo de ter escolhido a licenciatura e meu anseio de refletir sobre o ensino de arte.

Na minha formação básica tive diversos professores incríveis e muitos deles contribuíram de forma direta ou indireta na minha escolha de curso. No momento da definição pela temática para desenvolvimento de investigação estive em dúvida a respeito do que pesquisar. Entretanto, refletindo sobre a experiência como aluna de ensino médio (cursado de 2012 a 2014) me recordo que quase todos os professores reclamavam do uso do celular em sala de aula. Indo de encontro com a perspectiva proibitiva, uma das minhas professoras, já indignada com a utilização do aparelho e pensando em um forma de driblar o problema, sugeriu que fizéssemos uma pesquisa em dupla utilizando o celular, atribuindo uma função diferente para o objeto no momento da aula.

Essa experiência me trouxe questionamentos e reflexões naquele momento, como o porquê não havia uma reflexão acerca dos motivos do aparelho estar tão presente no cotidiano dos alunos e ao mesmo tempo tão distante das práticas educativas. Passei, desde aquela experiência no ensino médio, a ponderar o porquê não pensar na inserção do celular a favor da educação, como instrumento de pesquisa e aprendizagem. Percebi um descompasso entre as regras da escola e a realidade dos alunos naquele momento, o que constituiu-se como motivação inicial dessa pesquisa.

Já a minha experiência como aluna na universidade (desenvolvida entre 2015 e 2019) me fez perceber que além de livros-base, os professores por vezes utilizavam muitos artigos e conteúdos digitais como um material de suporte. Com as novas tecnologias houve um grande avanço nas pesquisas científicas, logo informações são geradas e se atualizam a todo momento, o que torna a tecnologia parte do trabalho dos professores na universidade. Em contrapartida, as escolas têm sido afetadas por esse processo a passos curtos, ainda que por vezes professores acessam esses conteúdos através de suas pesquisas e por meio de formação continuada, as funções da tecnologia parecem que não adentram as escolas como ferramentas.

Habitualmente no que se refere aos mecanismos de pesquisa das escolas, o material disponível é o livro didático, que, no caso das escolas públicas, é substituído geralmente dentro de um período de três anos. Contudo, mesmo quando há a substituição, pouco se identifica de pesquisas e assuntos mais atuais - além do fato de que estes livros nem sempre são utilizados pelas escolas e pelos professores. Como somatória da falta de atualização, os laboratórios de informática são pouco acessados pelos professores - o que será respaldado por pesquisa de campo.

Percebe-se, portanto, que as novas tecnologias digitais adentram às escolas lentamente, na medida em que passa a ser difundida nas mais diversas esferas sociais, sem constituir-se como objeto pedagógico, mas perfurando e tensionando a lógica tradicional da educação. Por vezes os equipamentos tecnológicos digitais se tornam meras ferramentas no contexto escolar e não tem um aproveitamento de suas possíveis modificações nas metodologias.

O celular pode contribuir para a educação da arte através da amplitude ao acesso de imagens, da interatividade que o aparelho possibilita entre indivíduo e máquina e da relação estabelecida entre professores e alunos, além de concretizar-se também como possível ferramenta de produção. Apesar de também trazer adversidades, a utilização do telefone em sala de aula, junto com uma proposta pedagógica, pode gerar uma reflexão a respeito da abrangência de possibilidades que o aparelho dispõe para além das redes sociais e formas de comunicação.

O objetivo da presente pesquisa foi refletir sobre o uso do celular nas aulas de artes, pensando nas suas possibilidades e problemáticas e observando a postura do professor e do aluno perante o aparelho dentro do contexto da sala de aula. Para isso, foram feitas entrevistas com quatro professores de artes visuais de ensino médio da rede pública do Espírito Santo e pretendeu-se verificar como o celular é utilizado na prática pedagógica.

As entrevistas foram a base da pesquisa, visando identificar quais ferramentas tecnológicas estão disponíveis nas escolas, qual o posicionamento dos professores em relação a elas e se os mesmo acham que o celular pode vir a

contribuir como ferramenta pedagógica. A partir das entrevistas colocou-se possibilidades de projetos do uso do aparelho tanto conectado à internet, como das ferramentas próprias do celular.

Este trabalho está organizado em três capítulos, sendo distribuídos com o objetivo de dissertar sobre as potencialidades e fragilidades do uso do celular no ensino da arte, atravessando questões da juventude, da escola e da arte contemporânea. Sendo assim, no primeiro capítulo abordam-se questões específicas da juventude e da sociedade contemporânea, refletindo sobre como os jovens lidam com as tecnologias e como a escola se posiciona nesse relacionamento e reconfigura-se diante das mudanças sociais que envolvem seus estudantes e os aparatos de comunicação. Para discutir sobre o conceito de juventude foram usados como referência Juarez Dayrell (1999; 2009) e Pedro Abrantes (2003); para pensar sobre sociedade contemporânea abordou-se Jonathan Crary (2014) e Jorge Larrosa (2002); e para refletir sobre os desafios da escola na contemporaneidade utilizou-se Viviane Mosé (2015) e Julia Rocha (2018).

O segundo capítulo apresenta um breve histórico da arte/educação até a contemporaneidade, para então apontar questões em que as novas mídias digitais e o ensino contemporâneo da arte se conectam. Por fim foi apresentada uma análise acerca do ponto de vista dos professores entrevistados a respeito das novas mídias e do uso do celular em sala de aula. Nesse capítulo os autores referenciados foram Maria Helena Wagner Rossi (2009) para contextualizar a educação; Lúcia Gouvêa Pimentel (2007) para falar sobre tecnologia no contexto escolar; e Diana Domingues (2009) e Michael Rush (2006) para tratar das novas mídias digitais.

No terceiro capítulo apresentamos algumas das possibilidades de se trabalhar com o celular nas aulas de artes com ou sem o uso da internet, apontando ferramentas do próprio aparelho e alguns aplicativos. Pensando em aspectos da arte/educação que se conectam com as possibilidades das novas tecnologias, como a ampliação de repertório e interatividade, foram citadas as autoras Célia Maria de Castro Almeida (2010) e Maria Helena Wagner

Rossi (2009). Finalizamos apresentando alguns artistas que utilizam o celular em suas produções, seja pensando o aparelho como ferramenta ou tratando de aspectos sociais que os dispositivos móveis modificaram nas relações entre os sujeitos.

Por fim, esta investigação reflete, portanto, sobre as relações entre o jovem da contemporaneidade e as escolas, pensando como as mídias digitais são inseridas nesse contexto e buscando discutir as potencialidades que o celular pode proporcionar para o ensino da arte. Acredita-se que esta pesquisa pode ser aproveitada por professores e estudantes de licenciatura em artes visuais assim como quem tem interesse na reflexão do uso do celular no contexto escolar.

1. Juventude, escola e tecnologia

Este capítulo abordará a relação entre os conceitos de juventude, contemporaneidade e escola, buscando refletir sobre as particularidades do jovem do ensino médio hoje. Relacionando os três conceitos, se pensará em como as tecnologias digitais possibilitaram e possibilitam mudanças nas relações que se tem com o tempo e o espaço na contemporaneidade, visando entender como os jovens lidam com essas questões.

Existem diferentes marcos sobre que intervalo de faixa etária define o período da juventude. Quando falamos de juventude podemos pensar nestes sujeitos como fundamentado no artigo 1º do Estatuto do Jovem, da Lei nº 12.852, em que consta: “§ 1º Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. No entanto, existe uma cláusula que também coloca os jovens de até 18 anos no Estatuto da Criança e Adolescente:

§ 2º Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente.

Nessa pesquisa se adotou como referência, para além da demarcação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a reflexão do campo da educação, considerando as perspectivas de Juarez Dayrell (1999; 2009) e Pedro Abrantes (2003), que se referem aos estudantes de ensino médio em suas pesquisas como jovens e juventude. Dessa forma, se tomará como referência a idade de ingresso no ensino médio para discutir os sujeitos-foco da investigação.

1.1 Juventude contemporânea e questões relacionadas à identidade

A juventude é um período de transição e escolhas, caracterizado por uma série de acontecimentos e mudanças, como as variações hormonais, a

construção de uma identidade e a busca por projetos de futuro. Chega-se ao último estágio de um extenso ciclo da vida, o período escolar, no qual esses indivíduos se veem refletindo sobre opções de plano de carreira, definindo se devem escolher curso técnico ou universidade, se preferem ou precisam ir direto para o mercado de trabalho ou se especializar, para citar apenas algumas das opções que acometem a cabeça dos jovens nesse período.

É no ciclo de transição da adolescência para a juventude que os sujeitos tentam formar suas identidades e se estabelecerem como indivíduos perante a sociedade. Os adolescentes saem do ensino fundamental, onde tudo lhes era posto e muitas definições eram tratadas como externas, para ingressarem no ensino médio, onde deverão ser mais independentes em relação ao seu desenvolvimento escolar. Uma vez considerados jovens, passam a ter mais autonomia em seu processo de aprendizagem e na sua vida social, buscando explorar sua sexualidade, integrar novos ciclos de amizades e consolidar outras crenças e valores.

Eventualmente essas transformações também se fazem conflituosas para o jovem em relação a transmutação de personalidade e instabilidade em suas convicções preestabelecidas e por isso suas relações já existentes, seja com amigos, família ou religião, por vezes ficam abaladas. A elaboração de processos construtivos de suas identidades perpassa conflitos internos, chegando à reconstrução de interesses.

Apesar disso, também se vivencia um período em que os jovens se encontram entusiasmados e dispostos a lutar pelo o que acreditam; no ensino médio podemos ver isso através dos grêmios, das associações, das criações de comunidades e grupos bem demarcados. Nesse sentido, a escola ocupa um papel importante na formação social desses jovens, uma vez que grupos são formados a partir de aproximações que estabelecem entre si, através do espelhamento de características, opiniões e/ou objetivos que têm em comum.

A multiplicidade de grupos existentes no contexto da escola faz com que os jovens achem possibilidades diferentes de onde podem se encaixar. Passam também a ter noção de individualidade e coletividade, já que mesmo nos

grupos formados por aproximações ideológicas ou por objetivos de vida, há possibilidade de haver divergências e conflitos. No entanto, o que muitos grupos de jovens acreditam, a sua maneira, é que a escola não se comunica com os estudantes, não dialoga diretamente com seus interesses. O entusiasmo em relação à construção da identidade se vira contra a instituição na medida em que os jovens reconhecem a importância da escola na sua formação como sujeitos, porém passam a criticar o modelo existente, pela falta de identificação. Nesse sentido Pedro Abrantes (2003, p. 96) considera:

[...] Diversos estudos têm mostrado que, sobretudo nas escolas intermediárias (11-15 anos), ocorrem poderosos mecanismos de diferenciação e polarização, resultado da interação entre as estruturas escolares e as (sub)culturas juvenis (BARRÈRE e MARTUCCELLI, 2000). Contudo, esses mecanismos parecem dar origem não a dois universos opostos, mas a um mosaico de grupos, culturas, disposições e identidades (DELAMONT, 1987). A própria posição “conformista” não resiste a um olhar mais aprofundado: na verdade, estes alunos revelam-se tão críticos e insatisfeitos como os outros (HAMMERSLEY e TURNER, 1984). Certas marcas de resistência identificadas nos estudos culturalistas parecem mesmo generalizar-se a quase todos os grupos juvenis. É neste sentido que alguns autores têm anunciado o desinteresse global dos jovens face ao trabalho escolar. Para Lopes (1996) ou Barrère e Martuccelli (2000), apesar da multiplicidade de subculturas e perfis identitários, a construção das identidades juvenis caracteriza-se, hoje, por uma demarcação face à escola, na qual os jovens não vêem qualquer sentido ou interesse. Assim sendo, valorizam apenas a sua vertente convivial, manifestando um “desinvestimento fortíssimo face às várias dimensões do espaço-tempo escolar” (LOPES, 1996, p. 113).

Por todas essas questões de formação identitária, harmônicas em período de transformação e cobrança por um planejamento de futuro, pode haver um sentimento de sobrecarga emocional por parte desses jovens. Esses, por vezes não encontram suporte em suas famílias ou escolas para lidar com o período de transição e não conhecem suas reais possibilidades, nem por onde começar essa busca de um planejamento do futuro, na mesma medida em que constantemente são cobrados por essas decisões.

O jovem, eventualmente é considerado um “vir a ser”, está em transformação e parece estar caminhando para ser algo no futuro, assim desconsidera-se o seu presente e com essa falsa sensação do vir a ser podemos gerar um abafamento de suas vozes potentes e entusiasmadas. Para Dayrell (1999, p.

19), é importante estar atento às questões que envolvem a juventude, de modo a percebermos os jovens com as potencialidades que têm no presente e não apenas no futuro.

Entretanto, devemos cuidar em não fazer apreciações redutoras, nem unilaterais, da condição juvenil. O fato de que os jovens elaboram projetos de futuro em seu percurso não os determina apenas como um “vir a ser”, de pouca valia hoje e sempre medidos pelo sucesso vindouro. Na verdade, a juventude tem um valor presente, significativo para os sujeitos e a sociedade: é vivência dinâmica, em processo rumo ao futuro, com escolhas que constroem identidade, caracterizando, assim, a “condição juvenil”.

Dessa forma, é preciso reconhecer o jovem como sujeito pertencente a sociedade de maneira ativa já na contemporaneidade, potencializando suas vozes e opiniões e, sobretudo, considerando que são eles que costumam nos trazer questionamentos, o que possibilita a elaboração de um processo vivaz para a sociedade. A juventude é vista como uma geração que se mobiliza em coletividade, que tem um caráter revolucionário, por estar mais engajada e disposta a se movimentar em prol de mudanças que acreditam necessárias.

Com base nas questões supramencionadas a respeito da condição juvenil, os hormônios, a formação de identidade, as novas experiências e o planejamento de futuro, é interessante que se reflita também a respeito das influências das mudanças externas. Pensando acerca do mundo contemporâneo e das interferências desse no processo de desenvolvimento como sujeitos: qual é o universo cultural, social e histórico que o jovem acessa hoje? E como os jovens se relacionam com esse contexto?

1.2 Relação dos jovens com a tecnologia

Cada geração apresenta suas especificidades que acompanham mudanças externas, fazem descobertas inovadoras, criam novos hábitos e mudam conforme seu tempo. Estas mudanças ocorrem porque as gerações são influenciadas por processos sociais, políticos, históricos e culturais. Contemporaneamente vivemos em um mundo fortemente influenciado pelo

digital, onde tempo e espaço têm se reconfigurado conforme as demandas da sociedade e o desenvolvimento dos dispositivos tecnológicos.

Dentro da lógica do mundo capitalista estamos continuamente trabalhando em multitarefas, cumprindo concomitantemente funções diferentes em tempos e espaços. Atualmente, por exemplo, é possível pagar contas enquanto se está no trabalho ou assistindo uma série, ou fazer compras de supermercado enquanto se processam notícias por meio de um *podcast*, pois não é preciso se deslocar para o espaço físico do banco ou do supermercado, podemos processar múltiplas tarefas através da internet. Isso faz com que a forma de nos relacionarmos com o mundo e com os sujeitos se altere. Nessa perspectiva Jonathan Crary (2014, p. 21) ressalta como essa modificação no tempo e espaço da era digital se desvincula do tempo e espaço habitual ao ser humano:

[...] a eficácia 24/7 está na incompatibilidade que desvela, na discrepância entre um mundo-da-vida humano e a evocação de um universo aceso e sem interruptores. É claro que ninguém pode fazer compras, jogar games, trabalhar, escrever em seu blog, fazer downloads ou enviar mensagens de texto 24/7. No entanto, uma vez que não existe momento, lugar ou situação no qual não podemos fazer compras, consumir ou explorar recursos em rede, o não tempo de 24/7 se insinua incessantemente em todos os aspectos da vida social e pessoal.

Em contrapartida a lógica de Crary (2014), de alguma forma ganhamos tempo, já que uma vez que o deslocamento ao espaço físico não é obrigatório, nos possibilita um aumento de produtividade e das relações com assuntos gerados pelos demais. A ampliação do processo produtivo, contudo, acaba resultando em uma produção desenfreada de informações, que estão sendo produzidas a todo instante. Sendo assim, o volume de conteúdo acrescentado nas redes implica em uma relação de consumo excessivo de informações. Essa conexão de produção e consumo exagerados faz com que esse tempo que seria um ganho se torne escasso, logo ficamos ocupados 24 horas por dia todos os dias da semana (“24/7”).

Essa alteração/criação do espaço virtual, possibilita uma rede de compartilhamento a nível mundial; o que acarreta no fato de termos acesso

às informações produzidas no mundo todo, em fluxo ininterrupto. Essa troca/ produção de informações constantes faz com que o tempo que havíamos ganhado se torne pouco a partir da relação de dependência e compulsão que criamos com o mundo digital. Passamos a gastar horas com notícias do mundo todo, em uma profusão incontável de imagens ou ainda em redes sociais com linhas do tempo intermináveis, pela constante alimentação de novas imagens e informações.

O fluxo constante de informação que está sendo produzido gera uma nova condição posta à sociedade urbana contemporânea como um todo, pois mesmo quem tem um certo confronto ou distanciamento com a cultura digital ativamente, é afetado por essas mudanças temporais de maneira passiva. Essa nova relação com o tempo e espaço faz com que a maneira de lidar com a experiência se altere; Jorge Larrosa (2002, p. 23) destaca como essas transformações alteraram também nosso modo de lidar com as informações:

[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio.

Em todo lugar temos informações que devem ser processadas, sejam elas textuais, visuais e/ou sonoras; contudo, pelo excesso de informações, não criamos uma conexão com aquele dado, não passamos por uma experiência e nem damos sentido por termos aquela informação conosco. Dessa maneira, com a perda de experiência deixamos de criar memórias porque logo surge uma nova informação, um novo dado a ser analisado, lido ou refletido, o que não nos dá tempo para processá-los.

A maneira de nos relacionarmos com o mundo mudou, assim, Viviane Mosé (2015) levanta a questão da crise de valores diante da transformação de espaço-tempo. No lugar da passividade que o mundo moderno nos colocava, o mundo contemporâneo nos possibilita coisas que antes era improvável, nos instiga a ser sujeitos cada vez mais ativos na sociedade, reformulando os valores sociais. Mosé (2015, p. 31) continua afirmando que:

Se antes fazíamos uma coisa de cada vez, hoje sabemos que podemos abrir ao mesmo tempo muitas portas e alimentar todas, porque nossa cognição é capaz de lidar com a multiplicidade. Enfim, se antes recebíamos valores prontos; hoje, com a crise de valores, temos que aprender a criá-los. Produzir, em vez de apenas memorizar conhecimento; criar, em vez de apenas reproduzir valores; abrir novos mercados, em vez de apenas se enquadrar no existente, são alguns dos pontos que definem o homem contemporâneo.

Sendo assim, essa crise de valores coloca o jovem em uma condição de instabilidade ainda maior, pois é caracterizada pela formação de identidade, “[...] o jovem vai se (re)constituindo e se reconhecendo nos limites postos pelo tempo e pelo espaço em que está inserido”, como afirma Dayrell (1999, p. 19). Assim se baseia no contexto que acessa para sua formação, como continua o autor “Esse limite é o que chamamos de campo de possibilidades com elementos objetivos que afetam a vidas dos jovens”.

A rápida mudança na sociedade faz com que haja uma falta de referência, alterando a relação com passado e futuro, pois o futuro é cada vez mais abstrato sendo que não oferece tempo de alcançar os planejamentos para o futuro sem que se altere. Dayrell (1999, p. 24) se refere a essa característica da sociedade contemporânea como “dinâmica e transitória” e ressalta a relação que os jovens criam com o tempo em suas vivências: “O tempo de permanência de um jovem em um determinado emprego ou a duração de algumas relações amorosas, por exemplo, têm sido cada vez mais breves”.

Isso acontece porque o planejamento de futuro não se ancora mais em estruturas concretas como anteriormente, pois as escolhas se fazem cada vez mais voláteis pelas amplas possibilidades. O que acarreta em uma perda de interesse mais facilmente dos projetos preestabelecidos, visto haver uma ansiedade em se alcançar o resultado, excluindo o processo e a experiência.

Por mais que o planejamento possa ser uma característica da condição juvenil, a instabilidade diante do cenário de constantes mudanças por conta da tecnologia passa a não ser uma escolha consciente dos jovens e está posta a toda sociedade contemporânea. Crary (2014, p. 21) menciona essa des/reestruturação da sociedade e associa como esse consumo exacerbado do tempo atinge o que se tinha como experiência:

[...] A espoliação das tessituras complexas e das indeterminações da vida humana por 24/7 incita, simultaneamente, uma identificação insustentável e autodestrutiva com suas exigências fantasmagóricas: solicita um investimento sem prazo, mas sempre incompleto, nos diversos produtos que facilitam essa identificação. Não elimina experiências externas a ele ou independentes dele, mas as empobrece e diminui. Os exemplos de como o uso de dispositivos e aparelhos têm impacto em formas de sociabilidade de pequena escala (refeições, conversas ou salas de aula) talvez tenham se tornado lugares-comuns, mas o dano cumulativo é, ainda assim, considerável. Habitamos um mundo onde a ideia de experiência compartilhada atrofiou e onde as gratificações ou recompensas prometidas pelas opções tecnológicas mais recentes, por sua vez, jamais são alcançadas. Apesar das declarações onipresentes da compatibilidade, ou mesmo harmonia, entre o tempo humano e as temporalidades dos sistemas em rede, disjunções, fraturas e desequilíbrio contínuo compõem a experiência real dessas relações.

O que tínhamos como estrutura social foi se alterando, modificando todos os aspectos da vida humana, no entanto ainda não se deu uma nova ordenação a sociedade. As tecnologias digitais se transformam e são inseridas na sociedade tão rapidamente que não conseguimos nos relacionar profundamente com o que é apresentado. É necessário refletir o que se tem como características nessa desestruturação para que se pense em como lidar essa relação humano-tecnologia.

A mudança que se deu em relação ao tempo e seu consumo, a multiplicidade de afazeres simultaneamente e a alternância do que se tinha como experiência na contemporaneidade afetam o modo como o jovem se relaciona com o mundo. Assim, refletindo também no espaço escolar, lugar no qual os jovens passam pelo processo de formação educacional e social e que deve por consequência acompanhar essas transformações temporais.

1.3 Juventude na escola

Quando pensamos em escola é fácil acessar uma memória imagética na cabeça: um lugar com carteiras e cadeiras enfileiradas de modo cartesiano - com todas posicionadas na mesma direção -, com a mesa do professor situada a frente e um quadro disposto à frente de todos. Da mesma maneira, conseguimos conjecturar o sistema hierárquico que constitui a dinâmica escolar, envolvendo, numa cadeia de controle, diretores, coordenadores, professores e estudantes. Esta imagem mental permite perceber que a escola continua a ser um ambiente identificável e familiar para nossos avós, pais e tios; podemos colocar várias gerações dentro de uma sala de aula e todas vão se identificar com a formatação daquele espaço. Da mesma forma como o espaço físico, é difícil observar transformações drásticas nas dinâmicas, metodologias e conteúdos trabalhados em sala, analisando as escolas de maneira generalizada.

Esta questão é relevante para a reflexão sobre a juventude pela incongruência de identificação que os sujeitos possam encontrar na instituição escolar. Enquanto a vida contemporânea se vê marcada pelas mudanças supramencionadas, a escola parece estagnada em um tempo remoto, sem ser fortemente marcada pelas transformações do mundo que a cerca¹. Por vezes, encontramos assuntos contemporâneos sendo inseridos como tema nas aulas, no entanto a metodologia ainda parece não ser repensada de modo que possa potencializar o aprendizado.

Além disso, por vezes a escola não inclui as vivências externas dos alunos, ignorando boa parte de seu repertório e reforçando assim a distância dos saberes da escola e do estudante. Os alunos se relacionam com o mundo de uma maneira - buscando conexões -, enquanto a escola parece se limitar ao que se refere a ela mesma. Julia Rocha (2018, p. 33) destaca a relação de conexão estabelecida no mundo contemporâneo no qual os alunos fazem parte:

¹ Se reconhecem práticas de escolas que buscam transformar o sistema regimento das instituições educativas, contudo nesta pesquisa se analisam as escolas de maneira geral, aproximando-se da realidade das instituições públicas.

A lógica implicada no processo educacional, por consequência, se distancia cada vez mais da vivência constituída fora do espaço escolar, porque dentro dele ainda se desenvolvem propostas pautadas em modelos ultrapassados e linearizados, enquanto o espaço que circunda as escolas se constrói em rede. O saber setorizado em disciplinas e programado em aulas de cinquenta minutos não dialoga com a necessidade de conexão que se faz emergente na vivência do mundo atual.

Os alunos inseridos hoje no contexto escolar são representativos das gerações do século XXI e lidam com questões contemporâneas. No mesmo sentido que Rocha, para Mosé (2015, p. 33) “O mundo contemporâneo nos impõe questões cada vez mais complexas, vivemos em rede, a palavra mais pronunciada é, provavelmente, conexão”, no entanto, a escola permanece a mesma de séculos atrás, “[...] professores e alunos continuam apertando botões na linha de montagem de uma fábrica em extinção” (MOSÉ, 2015, p. 33).

Além da desconexão com as metodologias utilizadas no espaço escolar, ocasionalmente os alunos não se sentem inseridos em seu próprio processo de aprendizagem e por isso não se reconhecem nesse âmbito e nem sentem-se pertencentes. Isso faz com que a escola possa perder o sentido, pois os jovens não conseguem identificar nesse espaço os seus repertórios e a sua linguagem, dificultando a criação de um vínculo com o conteúdo e perdendo a possibilidade de criação de momentos de experiência. Assim sendo, para Dayrell (2009, p. 7) é necessário colocar o aluno como peça central do sistema escolar.

Caracterizando-os como peças-chave do processo de qualificação desse nível de ensino, que deve, por sua vez, se adequar às características desses jovens. Fica evidente, assim, a necessidade de a escola e seus professores refletirem sobre o sentido da escola para os seus alunos, bem como sobre a relação que estes estabelecem com os projetos de futuro.

Precisamos que os jovens criem vínculo com a escola e que se sintam pertencentes a este lugar que lhes é de direito, que se identifiquem ali para que seu processo de aprendizagem ganhe sentido. A escola necessita se aproximar de seus alunos e trazendo parte de suas vivências para sala de aula faz com que seus estudantes se reconheçam como parte do sistema escolar.

Nesse sentido a BNCC (2017, p. 473), na seção que se refere ao ensino médio, sustenta o papel da escola em relação a formação do aluno, não só perante as questões envolvidas no processo escolar, mas também na sua formação como sujeito, e assim apresenta:

Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro.

Por conseguinte, reconhece-se que os deveres da escola não sejam mais exclusivamente conteudistas e sim que se considere a vivência do aluno como um todo. As relações que se faz com seu entorno, as condições sociais e o processo vivido pelo jovem em relação as próprias questões da condição juvenil são parte constitutiva do potencial formador das escolas para os jovens. Da mesma forma como seria primordial para estas instituições que houvesse uma revisão constante de sua estruturação a partir dos retornos oferecidos pelo público que a acessa.

A BNCC (2017, p. 474) reconhece a importância de trazer para dentro das escolas as culturas em que os jovens estão inseridos e assume a relevância que a cultura digital tem hoje para os estudantes que integram o ensino médio. Trazendo essa cultura digital não só como um aparato tecnológico para facilitar as dinâmicas escolares, mas pensando toda a relação que se tem hoje com as tecnologias.

No Ensino Médio, por sua vez, dada a intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital, torna-se imprescindível ampliar e aprofundar as aprendizagens construídas nas etapas anteriores. Afinal, os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas. Portanto, na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho.

Colocando o jovem como protagonista, não só na relação que se produz com a cultura digital, mas como um todo, faz com que esse passe a se integrar à escola de maneira consciente e intencional e não somente como uma obrigação. Isso faz com que seja necessário uma mudança nas relações entre todo o corpo da escola, envolvendo diretores, coordenadores, pedagogos e professores com os alunos, estabelecendo uma relação mais horizontal, havendo uma troca maior entre os sujeitos, principalmente no que tange às tecnologias digitais.

Numa reflexão de Wivian Waller (2010) sobre estudos de Karl Mannheim - autor que reflete sobre conflitos geracionais - a autora fala da importância da transmissão de bens culturais, sem no entanto se referir ao professor como transmissor único do saber. Pelo contrário, Mannheim apud Waller (2010, p. 213) coloca em questão a importância da troca constante de saberes e conhecimentos entre professores e alunos; assim defende que a relação é construída em reciprocidade, de maneira bilateral, repensando o papel que cada um ocupa dentro da dinâmica escolar.

Ao discutir a necessidade de transmissão constante dos bens culturais acumulados, Mannheim destaca o papel e o desafio das gerações mais velhas em relação às mais novas assim como das instituições de ensino: 'Uma educação e um ensino adequados (no sentido da transmissão completa dos centros de vivência necessários para o conhecimento ativo) tornam-se difíceis, uma vez que a problemática vivencial da juventude está voltada para adversários diferentes dos de seus professores (p. 540).' Em outras palavras, as dificuldades existentes entre professores e alunos estão relacionadas às orientações ou visões de mundo distintas de cada geração, como se "os sedimentos mais profundos não pudessem ser desestabilizados" (p. 540). A superação dessa tensão implica em uma interação e troca de papéis: 'não é só o professor que educa o aluno, também o aluno educa o professor. As gerações estão em constante interação'.

Por vezes os alunos colocam questões que não são levadas em consideração, ou por não fazer sentido como proposta, ou por desconhecimento do professor em relação ao assunto, ou no que diz respeito a algo que é mais comum a geração do aluno do que do professor. Essas considerações feitas pelos alunos são importantes para criar uma relação de horizontalidade e podem ser a maneira de trazê-los como protagonistas. Retificando o papel da escola conforme refletido anteriormente, esse deveria ser no sentido de

prestar suporte ao aluno, explorando suas características, potencializando-as e criando um espaço de formação, não só conteudista como também de formação de identidade, levando em conta toda a vivência externa ao jovem.

No que tange a relação que se tem com o espaço físico, para Dayrell (2009, p. 21) “Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados”, deste modo a escola ocupa uma função de constituir-se como um espaço social para além de um lugar de aprendizagem. A dinâmica do social, no contexto da juventude, ganha ainda mais sentido pela significação dos espaços físicos: no intervalo, na quadra - muitas vezes disputada por diferentes grupos -, na mesa de refeitório - que mesmo sem lugar marcado identifica-se uma repetição dos espaços pelos mesmo sujeitos - e assim por diante, em todo espaço da escola há uma demarcação feita consciente ou inconscientemente pelos diferentes grupos.

Um bom exemplo dessa demarcação de espaço e de como os jovens se relacionam com a escola é a reconfiguração estrutural que fizeram nas instituições durante as ocupações dos secundaristas que ocorreram a nível nacional em 2015. Sobre o período das ocupações Luciana Gruppelli Loponte (2016, p. 181) situa termos como a “escola do passado” e “jovens desse tempo”. No processo de ocupação das escolas os jovens secundaristas trouxeram temas como gênero, racismo, política e assuntos dos quais gostariam de ter mais conhecimento e contato para o centro da discussão. O processo das aulas temáticas foi construído pelos próprios estudantes “jovens desse tempo”, que também inseriram a equipe da “escola do passado” no processo.

Para dar suporte aos debates ocorridos, os jovens movimentaram seus professores a pensarem suas disciplinas de maneira que abrangesse os temas que eram propostos, relacionando com assuntos cotidianos, falando da reforma do currículo através de acontecimentos históricos, por exemplo. Dessa forma, houve fomento do conhecimento fora da estrutura convencional de aprendizado, aulas de 50 minutos viraram debates sem

tempo predeterminado, os alunos ocuparam espaços não convencionais para as aulas e no lugar de ouvir o professor falando sobre o conteúdo do livro, debateram temas a partir de outras perspectivas.

O documentário “Espero tua (re)volta”, dirigido por Eliza Capai (2019), exhibe como foram as ocupações através do discurso dos alunos e filmagens no espaço escolar. Nota-se toda a reconfiguração do espaço físico e as funções de limpeza, de cozinha e de organização do espaço eram divididas entre os alunos. As decisões a respeito da ocupação eram feitas através em assembleias, assim como a decisão do que seria estudado por eles. Questões de identidade adentraram as escolas como conteúdo de aprendizagem, discutindo machismo, homofobia, racismo e políticas em que a escola é envolvida. O que possibilitou a organização de diversas escolas para a ocupação foi a movimentação de discussões dos alunos nas redes sociais, houve também uma votação através do *whatsapp* para decidir se a escola seria ocupada.



Imagem 1: Still do documentário Espero tua (re)volta, de Eliza Capai (2019) <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/02/2018espero-tua-revolta2019-filme-sobre-ocupacao-de-escolas-em-sp-e-premiado-em-berlim/>>

Atualmente, além do espaço físico temos também a inserção do espaço virtual que o jovem acessa e se relaciona inclusive dentro das escolas; as mídias eletrônicas estão no cotidiano desses jovens e ali está publicada e postada boa parte de sua vivência e estrutura social. Seu ciclo de amigos e as manifestações culturais que valoriza - jogos, músicas e imagens que consomem - se constituem como uma extensão da realidade cheia de

significados que forma suas identidades individuais. Assim, ao negligenciarmos o uso da tecnologia como parte dos processos educativos, perdemos a oportunidade de dialogar com a vivência que estes jovens trazem de fora do contexto escolar.

Hoje nas escolas já podemos encontrar muitos equipamentos digitais, como projetores, lousas digitais, salas de informática, máquinas de reprodução, porém por vezes estes aparatos são subutilizados, não sendo efetivamente incorporados à rotina escolar de uma forma dinâmica, sua função ainda parece engessada. Nesse sentido, é interessante pensar no que os alunos trazem para as salas de aula, refletindo sobre como podem ser inseridos novos equipamentos digitais no contexto escolar.

1.4 Do laboratório de informática ao *smartphone*

Pensando na imersão das tecnologias digitais nas salas de aula lembramos logo do laboratório de informática, um dos principais recursos tecnológicos a adentrar a escola como um auxílio para alunos e professores. O computador entrou nas escolas como uma ferramenta que visava facilitar a dinâmica de pesquisa e que acrescentava outras possibilidades de aprendizagem, através de jogos educativos e entre outras funções e programas. Ele já estava difundido na sociedade quando adentrou o universo escolar e já havia transformado alguns aspectos da mesma, como o modo de se comunicar, de se divertir, de trabalhar e de pensar. Para Philippe Perrenoud (2000, p. 139), essa cultura tecnológica deveria afetar também a escola já que os alunos estavam inseridos nessa cultura: “tal evolução afeta, portanto, as situações que os alunos enfrentam e enfrentarão nas quais eles pretensamente mobilizam e mobilizarão o que aprenderam na escola”.

A inserção e utilização dos computadores nas escolas a nível nacional na rede pública foi possível através da Lei nº 12.249, em 11 de junho de 2010. A Lei visava a distribuição de computadores nos níveis de fundamental e médio; porém, para acessar o laboratório era necessário que cada escola contasse com um técnico de informática, o que nem sempre era possível no

contexto da educação pública. Além disso, os computadores ficavam/ficam desatualizados rapidamente e utilizavam/utilizam de programas de *softwares* livres, pouco acessados, o que implicava/implica em complicações na utilização desses espaços.

Com o intuito de pensar os celulares nas práticas escolares podemos fazer um paralelo com a imersão dos computadores nas escolas a partir dos anos 2000 e a forma como os profissionais da educação e alunos lidaram com isso. Refletindo sobre o potencial do uso dos computadores como ferramenta educativa, analisa-se o estudo de caso de Ivone Maciel Pinto (2009) que discorre sobre experiência desenvolvida em uma escola de ensino fundamental II, no estado do Acre. A autora apresenta problemáticas e possibilidades para trabalhar com o computador como uma ferramenta de auxílio. Um ponto importante citado na pesquisa foi a falta de familiaridade dos alunos com a máquina, visto que muitos não tinham computador em casa e quando se conectavam tinham dificuldade devido ao pouco contato. Outra questão encontrada na pesquisa foi a liberdade que tinham a partir do momento que navegavam na internet, visto que os professores, os técnicos de informática e os coordenadores não conseguiam ter um controle do que os alunos estavam acessando.

Conforme mencionado anteriormente, não é sempre que as escolas criam um ambiente que favoreça a autonomia dos alunos para criarem seus próprios métodos de aprendizagem. Muitas vezes as instituições colocam os jovens como sujeitos passivos, submetidos autoritariamente a inúmeras regras, enquanto, em oposição, a internet se apresenta como uma gama diversa de possibilidades que é bastante difícil de ser controlada. Pinto (2009, p. 60) lembra da necessidade de atualização da escola, que precisa sempre estar revendo suas práticas e acompanhando seus alunos e o tempo em que atua:

Algumas escolas, diante da diversidade comunicacional, encontram-se alheias ao espírito do tempo e mantêm-se fechadas em si mesmas, o que as impede de modificar seu entorno. A construção do conhecimento, segundo Moran (2000, p. 19), a partir do processamento multimídia é mais livre, menos rígida, com conexões mais abertas, que passam pelo sensorial, pelo emocional e pela organização do racional: que cria convergências e divergências instantâneas.

É importante que na educação os valores sejam repensados conforme seu tempo, e considerar o que deve permanecer e o que precisa mudar ou ser incorporado em suas práticas. Levando em conta a multiplicidade de funções incorporada na contemporaneidade, a inserção dos avanços digitais e toda a relação de espaço e tempo reconfigurado, Pinto considera que essas mudanças são refletidas na escola (2009, p. 59): “Os avanços tecnológicos desafiam paradigmas colocando-nos ante a necessidade de romper barreiras, rever conceitos e reformar o pensamento”. A autora reforça a inserção das inovações digitais na escola “[...] a conscientização da importância das tecnologias no cotidiano da aula favorece a reflexão de alunos e professores para compreender os desafios deste século”.

Enquanto os laboratórios de informática ainda continuam desatualizados em relação a tecnologia mais atual, e sem, por vezes, contarem com um técnico para orientar os alunos, os *smartphones* se popularizam a cada dia na nossa sociedade. Por serem aparelhos portáteis, com diversas funções para além da comunicação (inclusive funções que encontramos nos computadores), estes equipamentos se tornam mais acessados a cada dia. O alto índice do consumo de *smartphones* é evidenciado por um dado da Agência Nacional de Telecomunicações, que informa termos no Brasil hoje pelo menos 228.390.000 de linhas móveis ativas, conforme informa site da empresa². Considerando que a população brasileira hoje é de 210.438.982 de habitantes conforme o site do IBGE³, este número representa quase a totalidade da população. Evidentemente se reconhece a existência de mais de uma linha por usuário, contudo, ainda assim, os dados da Anatel evidenciam um grande acesso aos equipamentos mencionados.

² Informação disponível no site da Agência Nacional de Telecomunicações - ANATEL -, órgão regulador do sistema de telefonia nacional. Disponível em: <<https://www.anatel.gov.br/institucional/conselho-diretor/46-noticias/2338-brasil-registra-228-39-milhoes-de-linhas-moveis-em-operacao-em-junho-de-2019>>. Acesso em: 11 Set. 2019.

³ Informação disponível no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acesso: em 11 Set. 2019.

Dessa forma, os *smartphones* se apresentam como uma possibilidade de dispositivo pedagógico a ser inserido nas salas de aula como ferramenta educativa. Pensando na relação com o espaço e tempo na contemporaneidade, o aparelho possibilita o acesso a internet sem que haja um deslocamento para o espaço físico do laboratório, economizando o tempo que comumente é gasto entre as salas de aula e as salas de vídeo ou informática. Para além dessa questão, o uso dos celulares cria uma relação ainda mais dinâmica, em virtude do fato de que o aluno pode acessar alguma informação e tirar dúvida com o professor na hora, sem precisar se deslocar de seu lugar e com alguns toques na tela de seu dispositivo.

Pensando nas especificidades da tecnologia em relação com a disciplina de arte, a qual será desenvolvida no capítulo seguinte, um outro aspecto positivo é o rápido e amplo acesso às imagens. Os materiais educativos, as fotografias de slides, as transparências para retroprojeter e os livros de arte surgiram na escola como recursos para possibilitarem o acesso à imagem. No entanto, estes recursos ainda representam um conjunto limitado e restrito de imagens. As tecnologias digitais na sala de aula possibilitam que o processo de seleção das obras seja ampliado e democratizado. Além disso, o celular apresenta outras ferramentas que proporcionam o desenvolvimento da pesquisa do professor e da produção poética do aluno através do aparelho, tornando este um possível instrumento para o acesso às mais variadas fontes de imagens e pesquisas.

2. Ensino da arte e tecnologia

O cerne desse capítulo são as aproximações entre o ensino da arte e as tecnologias digitais, para isto faz-se uma contextualização do ensino da arte no Brasil até a contemporaneidade, buscando compreender o que se pensa como ensino da arte contemporâneo. As dissimilaridades entre as linguagens da arte contemporânea e educação por vezes são maiores que as aproximações, pela estrutura escolar e metodologias empregadas. Considera-se então pontos de encontro entre o ensino da arte contemporânea, as novas tecnologias e a arte digital, sendo eles: a ampliação de repertório, a interatividade e as formas de produção.

Esta pesquisa em si pensa as novas tecnologias apontando para as possibilidades do uso do celular nas aulas de arte, tendo isso em vista a pesquisa foi possível pela Portaria nº 107-R que a Secretaria do Estado da Educação do Espírito abriu em 2016, aprovando a utilização do celular nas salas de sobre as devidas condições (art. 2):

Fica assegurado aos educandos o uso do celular durante as aulas exclusivamente para fins didático-pedagógicos (enriquecimento das aulas com pesquisas em tempo real, a utilização de aplicativos específicos para o desenvolvimento do currículo escolar, através de simulados e outras ações voltadas ao aprofundamento de estudos para a aprendizagem, orientação, debates e desenvolvimento de competência tecnológica) delineados pelo professor em prol da aprendizagem significativa e contemporânea.

No entanto ao mesmo tempo que o aparelho é permitido, existem algumas restrições, como o uso de imagem do espaço escolar, impossibilitando algumas práticas no contexto. Assim como proíbe a divulgação de imagens das pessoas que trabalham e estudam ali. A esse respeito no art. 4 da portaria esclarece:

Ficam expressamente proibidas filmagem, fotografia e gravação sonora no ambiente escolar e a postagem destes em ambiente virtual ou não (no caso da fotografia) envolvendo os colegas de classe, professores e demais segmentos da comunidade escolar sem autorização prévia devidamente identificada e assinada pelo indivíduo cedente da imagem ao cessionário conforme Termo de Cessão de imagem e voz para fins educacionais (ANEXO I).

Observando a portaria e a recente implementação do ensino médio na BNCC, que inclui a utilização de novas tecnologias e do aparelho celular nas práticas desse nível da educação básica, houve a necessidade de se investigar o que os professores pensam sobre as tecnologias digitais no campo da educação, assim como a inserção do uso do celular em suas aulas, suas potencialidades e problemáticas. Com essa finalidade foram realizadas quatro entrevistas com professores de diferentes escolas da rede estadual, para a partir de suas perspectivas pensar algumas possibilidades de se trabalhar o celular como ferramenta pedagógica.

2.1 Contextualização da arte/educação até a contemporaneidade

“Mas interpretar é significar. E o significado surge a partir do mundo do leitor, pois não existe interpretação desconectada do mundo em que se vive”. (ROSSI, 2009, p. 19)

A partir das mudanças ocorridas no campo do ensino da arte - transformações também realizadas como reflexo da sociedade contemporânea -, os conceitos de interpretação e leitura propostos por Maria Helena Wagner Rossi (2009) se ampliaram, notando-se uma mudança da relação do leitor, que antes ficava no campo da contemplação, colocando-o como parte da obra, a partir da relação de interação que se tem com as imagens. Ao se pensar no termo leitura, logo podemos fazer uma conexão com um conceito tão difundido no contexto da arte/educação: a leitura de imagem que Ana Mae Barbosa (2010) propõe como um dos vértices da sua abordagem triangular, criada em 1987. A proposta de Barbosa (2010) é uma das metodologias mais conhecidas e utilizadas por arte/educadores na atualidade, porém é importante que se conheça as mudanças no contexto do ensino da arte no Brasil que possibilitaram a compreensão que se tem do campo hoje.

No contexto brasileiro a arte entra no currículo da educação básica como disciplina obrigatória a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, que em seu parágrafo segundo afirma: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”. Somente em 1996, portanto, que o ensino da arte se institui como disciplina obrigatória a ser garantida em todos os níveis da educação básica, nomeadamente, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Antes da mudança, seguindo as diretrizes da LDB de 1971, a arte era intitulada como educação artística e compreendida como “atividade educativa”. Desse modo, o ensino da arte era subserviente as demais disciplinas e tinha uma perspectiva metodológica voltada para a instrumentalização, domínio das técnicas, reprodução de modelos e desenvolvimento de habilidades manuais. Em paralelo, a formação no ensino superior em educação artística formava professores polivalentes, habilitados para atuar no ensino das artes plásticas - posteriormente renomeadas como artes visuais -, artes cênicas e música. Dos anos 70 até os anos 90, portanto, o ensino da arte tem “ênfase, respectivamente, na aprendizagem reprodutiva e no fazer expressivo dos alunos”, como informado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 24).

No período entre 1971 e 1996 a arte/educação reverbera propriedades do movimento modernista, acreditando-se que a arte tinha que ser pura e uma resposta às questões dos sujeitos, logo a inclusão de imagens de referências no ensino da arte era vista de maneira negativa, pois influenciaria a produção do estudante. O ensino era explicitamente voltado para a produção prática de linguagens da arte, reforçando a livre expressão, a noção de criatividade e a essência do ser. Importante considerar que, ainda que se use o tempo verbal no passado, parte dessas características se fazem presentes ainda nas práticas dos arte/educadores, evidenciando a necessidade de discutir-se sobre a contemporaneidade da arte/educação. A esse respeito, Arthur Efland (2005, p. 177) caracteriza a visão modernista no ensino da arte:

Uma arte-educação baseada nessa visão enfatizaria o estudo de trabalhos que reivindicam ter um grau de excelência definido, tanto pela sua originalidade, quanto pela pureza de sua composição formal. As crianças também deveriam ser encorajadas a serem originais no seu fazer artístico. A cópia de qualquer espécie seria condenada. Essa foi a filosofia que guiou a prática da arte-educação modernista.

Nesse contexto, muitos professores da educação básica não estavam satisfeitos com as atribuições que a arte/educação estava tomando, nem se sentiam confortáveis nessa posição de professor polivalente, visto o entendimento de que cada área do ensino da arte tem suas especificidades. Assim, na década de 1980 professores começaram a se organizar formando o movimento de “Arte-educação” (PCN, 1997, p. 25), com encontros a nível nacional para refletir o papel da disciplina na formação dos sujeitos. Dessa forma, foram criadas federações e associações, como a Federação dos Arte/educadores do Brasil - FAEB (1986) e a Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP (1987). A partir das discussões e reivindicações elaboradas nesse contexto constituiu-se a obrigatoriedade da arte como disciplina na LDB de 1996, uma conquista da luta de pesquisadores/as e professores/as da área.

O movimento também reivindicava a volta da imagem no contexto da arte/educação, se aproximando da abordagem triangular de Barbosa (2010), que propunha a leitura de imagem, contextualização e produção, trazendo a reflexão do que era produzido. Rossi (2009, p. 16) contextualiza a volta da imagem para as aulas de arte a partir de Barbosa:

Na década de 90, aconteceu a solidificação desse novo paradigma no ensino da arte, que tem a formação estética como objetivo primordial. As novas abordagens questionam não somente os objetivos do passado (desenvolver a criatividade, a percepção visual, a coordenação motora), mas também seus métodos, que priorizavam apenas uma produção desvinculada de qualquer reflexão ou análise. Hoje, o desenvolvimento da criatividade não deixou de ser um objetivo no ensino da arte, mas busca-se também a alfabetização estética.

A inclusão da imagem na educação pensando contextualização da obra e produção artística já caminhava para um ensino mais contemporâneo da arte. O retorno da imagem para a sala de aula foi importante para romper com o

ensino de arte modernista, balizado na livre expressão. Esse movimento foi significativo para a reafirmação da importância da arte no âmbito escolar e para o ensino da arte dialogar também com os processos sociais, pois já vivíamos em um mundo comunicacional e midiático, onde acessávamos cada vez mais imagens em todo o lugar, menos na sala de aula.

Essa proposta foi tão difundida que por vezes foi interpretada como método prescritivo pelos professores de arte e não como uma abordagem metodológica, sendo utilizada em qualquer linguagem, sem uma reflexão sobre como a proposta dialogaria com o conteúdo. Porém, pensando na contemporaneidade, Efland (2005, p. 179) coloca que “os pós-modernistas favorecem uma pluralidade de estilos, bem como uma pluralidade de leituras interpretativas de tais trabalhos”, colocando a necessidade de se pensar propostas que potencializem as particularidades dessas pluralidades.

Ainda que a partir desse ponto se passe a compreender uma abordagem contemporânea do ensino da arte, é importante que se proponha uma metodologia que dialogue com o conteúdo independente dele ser correspondente à arte contemporânea. Imprescindível considerar, portanto, que podemos utilizar também uma metodologia contemporânea para falar de um conteúdo como o modernismo, o período bizantino ou o renascimento. Nesse sentido, María Acaso (2017, p. 28) lembra ainda de todos os recursos tecnológicos disponíveis para utilizarmos em sala de aula, enquanto práticas ultrapassadas em relação ao ensino são perpetuadas:

Cuando visito algunas escuelas, museos o universidades, me sigo encontrando con la flauta dulce en la mochila de estudiantes suscritos a Spotify, clases de óleo para adolescentes que suben cientos de fotos a su cuenta de Instagram y profesores que obligan a sus alumnos a tomar apuntes, como si no existieran YouTube o Facebook Life, una herramienta que posibilita el streaming prácticamente sin coste económico.

O ensino contemporâneo visa uma proximidade das relações que se tem dentro e fora da escola, assim, por vezes utilizam-se signos do cotidiano dos alunos para trazer algum conteúdo da arte, aproximando de suas vivências e buscando a relação da vida adquirida pela arte na contemporaneidade. Dessa forma, o uso das novas tecnologias se faz imprescindível ao se

trabalhar com estudantes do contexto urbano, pois a maioria deles tem acesso ao computador e principalmente ao celular no seu cotidiano, acessando diversas mídias e plataformas digitais. Loponte (2016, p. 188) coloca a relevância de se repensar os papéis que se têm na educação em arte a partir da forma como nos relacionamos na contemporaneidade:

Quanto à arte que se realiza na escola, haveríamos que pensar, em primeiro lugar, em eliminar distâncias entre arte e vida, interpretar e criar arte, ensinar e fazer arte, cânones e mundo partilhado. Em segundo lugar, pensar em redistribuir papéis: de professor, aluno, artista, espectador, teórico, crítico, aprendiz. Em terceiro lugar, recusar o que torna fixos os territórios da arte e da educação. Nos três casos, trata-se de recriações feitas com e a partir de parâmetros pertinentes ao tempo presente.

A autora aponta alguns aspectos do ensino da arte que se avizinham com as vivências que o mundo contemporâneo propõe, como a aproximação com a vida, o abandono da supervalorização de cânones e a coletividade e situa a importância de estar sempre refletindo a arte e a educação em relação ao tempo em que vivemos, pois estamos sempre em transição. Nessa mesma perspectiva Rocha (2018, p. 2210) coloca algumas características de um posicionamento contemporâneo:

As intenções dentro de um posicionamento contemporâneo em relação ao ensino da arte são diferentes do que se desenvolvia na educação tradicional. De uma educação e vivência no campo da arte que era fragmentada, compartimentada, rígida, busca-se percorrer uma direção que considera o campo de incertezas que vivemos, onde se percebe uma não cronologia, no qual os valores não são fechados, são relativos, onde a natureza do conhecimento é processual e a interatividade se faz presente tanto na arte, quanto na educação.

Dessa forma as autoras indicam as proximidades com a vida que a contemporaneidade propõe. Loponte (2016) coloca que a arte e vida deveriam estar mais próximas e, nesse mesmo sentido, Rocha (2018) aponta as proximidades do ensino com a vida e como isso modifica a forma de aprendizado, que colocam o sujeito como protagonista tanto na relação com a arte, como com a educação.

Seria interessante criar formas da arte contemporânea adentrar as escolas de maneira com que não deixe de fazer sentido, sem recair em receitas ou fórmulas, porque muito se perde quando falamos da arte contemporânea de

maneira evolutiva e histórica. Na medida em que a produção artística contemporânea agrega uma série de processos, suportes e linguagens sem fechar-se em um paradigma encerrado e circunscrito, ela não se coloca no lugar apreciativo, mas se constrói através da interação com o público. Portanto, a partir das características que envolvem este período da arte, é necessário, no âmbito da educação, criar um espaço de diálogo, trocas e experiências.

Imagens são produzidas, divulgadas e consumidas a todo momento, em todo lugar, seja nas ruas ou nos nossos dispositivos móveis. Tendo isso em vista, é imprescindível que a arte/educação proponha reflexões a respeito dessas imagens. Porém, é importante que se reflita sobre as imagens do cotidiano, assim como sobre as imagens de obras conceituadas, para que o aluno leia e tenha acesso a diferentes tipos de imagens e consiga apontar não só as características das mesmas isoladas, mas também pensar nas diferenças entre elas. Barbosa (2005, p. 34) discorre sobre a importância da alfabetização visual:

Este mundo cotidiano está cada vez mais sendo dominado pela imagem. Há uma pesquisa na França mostrando que 82% da nossa aprendizagem informal se faz através da imagem a 55% desta aprendizagem é feita inconscientemente. Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento.

Assim, trabalhar conceitos estéticos e leitura de imagem em sala de aula é indispensável e abordando imagens para além do campo da arte aproxima-se cada vez mais do cotidiano e do que se busca como ensino contemporâneo da arte, refletindo o que as imagens representam no contexto em que estão inseridas. Icleia Borsa Cattani (2002, p. 41) aponta também novas questões que afetaram nosso modo de se relacionar com as imagens na contemporaneidade, especificamente no campo da arte, como as novas mídias e a volta as imagens do passado:

Na arte contemporânea, especificamente, aparecem questões novas. Existe, atualmente, uma produção artística marcada por dois elementos, aparentemente antagônicos: de um lado, o

recurso cada vez mais frequente as novas mídias e a tecnologia de ponta, que esta construindo uma nova visualidade, não só na arte, mas no social como um todo; por outro lado, todos os *revivals*, releituras, recursos diversos ao passado, auto-referencias, que marcam sobretudo o que se convencionou chamar de pós-modernidade na arte. Essas duas vertentes estão aqui separadas por razões operacionais, embora na prática muitas vezes elas andem juntas. Temos, frequentemente, obras feitas em computador, com elementos de estilos modernos e de outros períodos ainda mais recuados.

Toda a relação que se tinha de contemplação e leitura estética das obras no ensino da arte se torna ainda mais intensa quando o espectador interage com as obras através de suas interpretações e se coloca e se apropria também da obra de arte, tornando-se parte do processo. Além do ensino da arte abordar também imagens fora de seu campo, tratando de imagens do design, publicidade e do cotidiano.

2.2 Ensino da arte e novas tecnologias

As novas tecnologias adentram nas escolas na medida em que são difundidas no mercado de trabalho e no cotidiano da vida das pessoas, através das novas mídias digitais, elas modificam as formas de se relacionar, de se comunicar e até de ver e produzir conteúdos modificando também a esfera cultural. Por mais que as escolas façam adesão às novas tecnologias, por vezes ainda funcionam numa perspectiva modernista. No entanto, o conteúdo da arte e o mundo contemporâneo (espaço/tempo) já não são os mesmos, vivemos em uma era digital - tal como discutido no capítulo anterior - e a arte reflete em parte de suas produções essas mudanças do mundo.

Os assuntos propostos em obras contemporâneas já não são os mesmos e não mais pretendem ser o conteúdo dela mesma. Em parte do que se produz no mundo contemporâneo, a arte se volta para a vivência do artista e para assuntos sociais. A esse respeito, Lúcia Gouvêa Pimentel (2007, p. 293), comenta que “o conhecimento da produção humana do tempo passado deve estar comprometido com a produção de um ensino contemporâneo”, sendo assim, “que leve em conta as manifestações da arte que estamos vivendo, do

cotidiano social/cultural/individual de quem ensina/aprende”. Pode se encontrar, na arte contemporânea, assuntos mais próximos da realidade, os quais nos perpassam.

Nessa perspectiva, as obras não são mais o único conteúdo da arte, assuntos tangenciais e pertinentes ao mundo como um todo passam a ser tema de muitas produções, como o meio ambiente, a relação com os meios digitais, as lutas das minorias, os conflitos geográficos, o sistema capitalista, as micropolíticas, entre outros. Ao mudar a perspectiva da arte, os temas encontrados no campo mudam para o que o artista pretende; não se procura mais o rompimento com o passado e isso cria uma condição para que os produtores da arte possam se apropriar de toda a história para propor coisas novas a partir de algo. Além desse aspecto, o próprio papel do artista passa a ser repensado, como Mônica Hoff (2014, p. 113) reflete:

Ao longo do século XX, muitos artistas construíram na prática teses interessantes e revolucionárias sobre o seu lugar no contexto da arte – às vezes por negação estratégica, outras em nome de uma teoria ou mesmo por super-exposição. O fato é que, depois de Duchamp, não só o objeto de arte e seu entorno sofreram mudanças radicais, mas a condição de seu protagonista também. Nos anos de 1990, esse protagonismo ganhou mais do que status de “nova tendência”, representando no âmbito da arte uma espécie de volta do sujeito gerando, portanto, renovadas definições a cerca do papel de artista.

Nessa mesma perspectiva, Anne Cauquelin (2005, p. 12) fala de como essa mudança a respeito da posição dos artistas e dos temas das obras traz uma variedade de assuntos sendo tratados pela arte e como isso se reflete numa “pluralidade de agoras”. A maneira de ler essas obras não se refere somente ao conteúdo da arte e se tangencia a qualquer outra área.

Com efeito, a esse respeito, teríamos ainda que nos defrontar com a dispersão, com a pluralidade de ‘agoras’. De fato, os trabalhos que tentam justificar as obras de artistas contemporâneos são obrigados a buscar o que poderia torná-los legíveis fora da esfera artística, seja em ‘temas’ culturais, recolhidos em registros literários e filosóficos – desconstrução, simulação, vazio, ruínas, resíduos, recuperação-, seja em uma sucessão temporal - classificada de ‘neo’, ‘pré’, ‘pós’ ou ‘trans-’lógica, de evolução bem difícil de manter.

Assim o conteúdo deixa de ser potencializado, visto que a arte contemporânea não tem mais um estilo formalista único, a produção de cada artista tem características individuais. Dessa forma, a tecnologia adentra a arte contemporânea, por estar presente no cotidiano social e modificar os modos de comunicação, de estética e de cultura da sociedade. Assim, além de ferramenta ela também se torna conteúdo no campo da arte. Nesse sentido Diana Domingues (2009, p.27) ressalta como a relação biológica e tecnológica estão imbricadas:

O cotidiano se impregna de qualidades de tecnologias: hardware e software invadem a vida em virtualidades de feedback e de *biofeedback*; conexões na rede permitem saltos quânticos, redimensionando espaço-tempo; escalas nanométricas de toques na matéria rematerializam organismos; a teleepistemologia, pela presença e ação remotas, desenham outras cartografias; ambientes de jogos permitem comportamentos e experiências que se desenvolvem na rede por *multiplayers*, permitindo ações de indivíduos virtualizados; tecnologias sem fio que redefinem o sentido de presença para seres em fluxo são alguns modos de existir que misturam realidade biológica e tecnológica. É a existência pós-biológica. É difícil distinguir o quanto somos tecnológicos ou biológicos nesta “condição inumana” (Dyens, 2008).

Considerando a amplitude da arte digital serão abordados apenas alguns aspectos das novas tecnologias e mídias digitais que se conectam com o que se propõe no ensino contemporâneo da arte. Dentre eles estão: a amplitude do acesso à imagem, a possibilidade de interatividade e as novas formas de produção. O livro de arte na escola possibilitou o acesso à imagens, no entanto essas ainda são apresentadas em um número muito limitado. As novas tecnologias possibilitam um acesso instantâneo a inúmeras imagens que estão disponibilizadas na rede, assim pode-se propor que o próprio aluno faça uma pesquisa da imagem buscando desenvolver autonomia em seu processo de aprendizagem. Porém, é importante que o professor fique atento ao modo de pesquisa dos alunos, cuidando com as fontes e imagens acessadas. A pesquisa por meio das novas tecnologias e através dos dispositivos móveis possibilita a ampliação de repertório, além de promover uma aula mais dinâmica.

O amplo acesso à imagens e informações também altera o que se tem como o papel do professor e do aluno no ensino tradicional; nessa perspectiva o professor deixa de ser a única ou principal fonte do saber e o aluno deixa de ser somente o receptor de informações. Se estabelece uma relação de troca constante entre professor e aluno, o professor passa a ocupar o papel de mediador entre aluno e informação/imagem acessada e o aluno passa a desenvolver autonomia em seu processo de aprendizagem.

Os papéis de espectador e artista também se modificam na arte digital, visto que o espectador por vezes é convidado a interagir com a obra e essa interação faz com que a obra de fato aconteça e ganhe novos rumos, refletindo na ideia de autoria compartilhada. Assim, se reflete outra nomenclatura para se referir ao espectador, como “interator” (ARANTES, 2005), pois seu significado e papel não são mais os mesmos. Nas produções artísticas de arte na web, arte interativa digital e realidade virtual - algumas das categorias mencionadas por Michael Rush (2006) dentro da linguagem de arte digital - o espectador é convidado a interagir com a obra, se tornando parte do processo.

A respeito da arte interativa, Rossi (2009, p. 17) lembra, através de Domingues (1997), que uma leitura estética pode não ser a melhor maneira de abordar algumas linguagens da arte contemporânea, considerando a arte interativa que propõe uma mudança na relação do público com a obra:

Há críticas quanto ao uso do termo leitura no contexto da arte interativa. Segundo Domingues (1997), na interatividade digital o antigo público se torna ‘interagente’. O espectador não está mais diante de uma ‘janela’ para interpretar a obra, e sim diante de uma ‘porta aberta’, por onde ele entra para viver a obra. Na interatividade, não cabem conceitos utilizados na recepção (contemplativa) da obra de arte, mesmo sendo essa ‘aberta’ ou ‘participacionista’.

A autora ressalta a mudança da relação que se tinha com o público/espectador e o que se propõe nessa linguagem que conduz o público a participar da obra, não só de maneira interpretativa, mas também física, pensando que por vezes é possível e/ou imprescindível adentrar as obras, o que dialoga com o conceito de interator proposto por Arantes (2005). A arte

contemporânea, em algumas de suas linguagens, prioriza a experiência do espectador com a obra, seja participando como sujeito ativo na conceitualização que se dá o trabalho a partir da relação individual que se tem com ela, seja na participação física.

Pensando nas especificidades que envolvem o campo da arte/educação e as implicações dessa no contexto escolar, identifica-se que a experiência por vezes não se torna parte da dinâmica continuamente estabelecida, principalmente se pensarmos na corporeidade, visto que a escola ainda quer corpos dóceis, sentados em fileiras e em silêncio. Nessa perspectiva, Loponte (2016, p. 181) questiona o quão modernista ainda somos quando mesmo com as diversas linguagens propostas pela arte contemporânea ainda nos prendemos a uma linguagem visual:

Como a escola pode encontrar-se com a arte e de que arte a escola, repleta de crianças e jovens desse tempo, precisa? Seríamos ainda modernistas demais, como já alertava Efland (2008), reforçando apenas o ensino de arte como o aprendizado de conteúdos da linguagem visual?

A arte digital interativa dispõe de recursos que vão além do visual, enfatizando a experiência do interator como parte central da obra, trabalhando por vezes mais de um dos sentidos do corpo humano. Assim, questiona-se como se ler essa arte já que a linguagem estética e crítica que temos hoje não agregam o todo dos trabalhos. Nesse sentido Rush (2006, p. 164) aponta que “ [...] O mundo digital, que vai além da mera ausência de linearidade introduzida na arte pelo cubismo está se tornando uma nova realidade para a qual ainda precisa ser desenvolvida uma linguagem estética e crítica”. Assim, Priscila Arantes (2005, p. 61), através de Weibel fala sobre a questão estética na arte interativa:

Somos parte de um sistema: entender o mundo significa percebê-lo a partir da noção de interface. Isto significa dizer que as artes interativas e a própria estética ganham um estatuto ontológico e epistemológico de explicação e de modelo para o mundo. Dito com outras palavras, as artes interativas, com suas interfaces, explicitam e colocam em evidência uma dimensão epistemológica que vai além da própria estética, já que elas servem de modelo para entender a maneira como nos relacionamos com o mundo. Assim, a obra/mundo só se manifesta na medida mesma de sua inter-relação com o interator/

observador: ambos fazem parte de um mesmo sistema, de um mesmo conjunto de inter-relações. “Interfaceados”, estes domínios não podem ser percebidos separadamente.

As novas mídias proporcionam também uma nova forma de produção, as imagens quando são passadas para a máquina se transformam em informações, sendo passíveis de alterações infinitas através de códigos, pois se transformam em uma outra linguagem. Mesmo quando a imagem é uma representação do real ela não se torna uma reprodução; Rush (2006, p. 162) explica como se dá a produção a partir das tecnologias digitais:

Ao usar a tecnologia digital, os artistas agora conseguem introduzir novas formas de ‘produção’, não de ‘reprodução’. A realidade virtual, por exemplo, um dos resultados mais enigmáticos da tecnologia digital, não é uma mera tradução de dados em imagens de tamanho natural que imitam a realidade; é a própria realidade.

Por mais que pareça um processo complexo, o artista ou estudante não precisa necessariamente saber sobre códigos e linguagens específicas da programação para se produzir arte a partir das tecnologias digitais, as novas mídias proporcionam diferentes maneiras de se pensar a arte, seja a partir de aplicativos e sites disponíveis ou a partir de trabalho coletivo entre diferentes áreas, propondo também a interdisciplinaridade. Pode-se trabalhar a partir da experimentação de aplicativos de edição de imagens ou mesmo a partir de um material físico que é digitalizado através de escaner ou foto, trabalhando também com produções mistas.

Não se pensa em trabalhar a arte digital em detrimento de outras linguagens artísticas, mas sim abordar as mais diversas possibilidades que o estudante tem para pensar sua produção de arte e qual meio mais se identifica. Pimentel (2007, p. 295) aponta algumas questões a respeito da utilização das tecnologias digitais para a produção de conteúdo:

A tecnologia digital propicia novas formas de pensar e fazer arte. Para que isso aconteça, os alunos precisam entender a natureza dos instrumentos de arte e os meios de escolha. Isso significa que é importante que façam exercícios para conhecer programas de tratamento de imagem, por exemplo, mas é essencial que pensem seu trabalho como sua própria produção artística, e não somente usem os recursos desses programas aleatoriamente. Ao trabalhar com arte digital, algumas considerações devem ser feitas. É necessário pensar até que ponto é o equipamento que determina os resultados conseguidos e até que ponto esse resultado é o pensamento artístico do autor da obra. Também é

necessário pensar se o uso do equipamento é a melhor escolha em relação aos meios de criação. Muitas vezes, o uso de técnicas tradicionais aliadas aos meios digitais é a melhor saída para a elaboração de uma obra.

A exploração de materiais e técnicas é importante para conhecer as diversas linguagens dispostas no campo da arte, nesse sentido a arte digital nos traz algumas outras possibilidades como a video arte, a arte sonora, a web arte, a fotografia digital, a arte computadorizada, entre outras. Percebendo e conhecendo a amplitude de linguagens e movimentos, o estudante pode escolher qual delas potencializa sua poética. Desse modo, Pimentel (2007, p. 290) reivindica a importância de trabalhar as tecnologias digitais que se tem disponíveis na contemporaneidade no ensino da arte, para o mesmo acompanhar as mudanças de seu tempo e dialogar com os alunos:

O ensino de arte, nos dias de hoje, não pode se abster do uso de tecnologias contemporâneas, quer seja na produção artística, quer seja nos estudos sobre arte. Desde a fase de registro escrito ou imagético, o uso de tecnologias participa da vida do artista/professor/pesquisador, mesmo que seja apenas como ferramenta. Já na fase de divulgação, a ferramenta pode vir a ser um instrumento de criação. A divulgação, tanto da produção quanto dos estudos, deve fazer parte integrante do processo de ensino, uma vez que é através dela que esse processo se dinamiza e reinicia constantemente.

As tecnologias estão buscando estar cada vez mais presentes no planejamento e práticas dos professores, seja no processo de pesquisa, no conteúdo expositivo ou até mesmo na produção artística e divulgação do trabalho. Assim como na prática dos alunos, que por vezes tiram fotos do quadro e pesquisam através de seus celulares. O que se busca é a aproximação dos processos de professores e alunos, potencializando essas ferramentas tecnológicas, tanto na dinâmica da aula, como na produção artística. Percebe-se que esta ainda é uma questão para o ensino da arte, por isso foi preciso ouvir o discurso daqueles que lidam diretamente com os jovens.

2.3 Jovens, arte e tecnologia - Análise do discurso dos professores

Diante da compreensão da imagem para o ensino da arte e da relação estabelecida entre arte contemporânea e tecnologia, neste subcapítulo

apresentaremos a análise de entrevistas realizadas com quatro professores de artes da rede pública de ensino médio da grande Vitória. O objetivo das entrevistas foi observar quais as mídias digitais que o estado disponibiliza para os professores e como estes lidam com a inserção do celular nas aulas de arte, buscando identificar quais as potencialidades e fragilidades que eles nos apresentam como ferramenta educativa.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas entre agosto e setembro de 2019, com professores contactados a partir da aproximação realizada durante o curso, seja pela localização geográfica das escolas em que lecionam, seja pela indicação de docentes da UFES que atuam em parceria com os professores nas escolas. A partir do roteiro semiestruturado, foram realizadas conversas, posteriormente transcritas e analisadas nesta pesquisa.

O perfil dos professores é de arte/educadores, formados na área específica de artes visuais. As escolas em que atuam estão localizadas nos municípios de Serra, Vitória e Vila Velha. O recorte foi estabelecido a partir da necessidade de dialogar com professores do ensino médio, formadores, portanto, da juventude dissertada no primeiro capítulo.

Dentre as escolas analisadas por meio dos professores, identificou-se que todas têm acesso a alguns recursos digitais, dentre eles estão: laboratório de informática, projetor - fixo em algumas salas e o projetor móvel, que é unificado ao computador -, lousa digital e laboratório de informática itinerante - com 40 *chromebooks* conectados a uma estrutura onde é possível carregar as máquinas e é móvel, onde os alunos conseguem acessar à internet na sua sala.

Dentre as entrevistas realizadas, três professores disseram que os laboratórios de informática foram reestruturados recentemente e todos os equipamentos foram trocados e atualizados. Mesmo após a reestruturação do espaço os docentes relataram não utilizar o laboratório de informática.

Tem laboratório de informática. Olha, até hoje ainda não sei as condições porque eu nunca visitei o laboratório de informática, mas pelo o que vi aqui ele passou por uma reestruturação. (Professor 1, 2019, entrevista)

[...] A gente tem laboratório de informática, a SEDU mandou computadores novos e fizeram a troca dos antigos pelos os novos. [...] Eu não gosto muito de ficar dentro da sala de aula para ser sincera, eu uso muito a sala de informática para passar os vídeos porque é a única sala escura que eu tenho. (Professora 2, 2019, entrevista)

A única professora que não mencionou a reestruturação do laboratório, foi a professora 3, que informou que sua escola recebeu um laboratório itinerante, que se trata de um conjunto de equipamentos portáteis individuais chamados *chromebooks*. Os *chromebooks* tem o sistema *chrome OS*, parecido com o *linux* e sua estrutura é semelhante ao *notebook* e foram desenvolvidos com o objetivo principal de acessar a rede de internet. Esses mesmos equipamentos foram recebidos pela escola da professora 4.

Não utilizo o laboratório de informática. Nunca fui lá. Até porque lá tem aulas de informática dos cursos técnicos. Então eu nunca tentei utilizá-lo, imagino que se eu realmente quisesse eu consigo usar, mas, como eu sei que são muitos professores da área técnica que utilizam eu nunca nem tentei. [...] E chegou recentemente uns notebooks, eu não lembro o nome. Já ouviu falar neles? É muito legal! É um conjunto de notebooks, são 40 e eles são tipo aqueles tablets que são configurados iguaizinhos! E aí a gente consegue usar como se fosse um laboratório itinerante. (Professora 4, 2019, entrevista)

Em contrapartida à resistência que parte dos professores têm com o uso da sala de informática como recurso educativo, todos os docentes entrevistados disseram utilizar os projetores disponíveis em suas escolas, relatando uma acessibilidade maior a imagens do conteúdo a ser trabalhado. Durante as entrevistas, os professores indicaram que as tecnologias digitais são usadas mais como ferramentas para auxiliar o andamento da aula do que para alguma produção artística em si.

As escolas também têm o recurso da pauta online, onde os professores fazem a chamada pelo celular ou computador e os dados vão direto para o sistema, no qual os alunos e seus pais podem acessar presenças e notas em tempo real. No entanto, a professora 2 aponta que o aplicativo ainda está em construção e encontra dificuldades para acessar dependendo do sistema operacional do celular, precisando ainda estar conectado à internet. Para além da necessidade de conexão, há o problema que o sistema fica

inoperante algumas vezes, levando os professores a refazerem todo o trabalho, tornando inviável que se faça em tempo real, já que se perde muito tempo de aula.

Uma das questões apontadas pelos professores é a fragilidade de se trabalhar com a internet, em vários sentidos. A professora 4, coloca a relação que se tinha com o preparo da aula antes e depois dos recursos tecnológicos e fala também da importância de revisar as fontes utilizadas:

Então, elas [mídias digitais] são muito úteis, né?! Só que eu acho que temos que tomar cuidado com a seleção, inclusive nós, professores, porque acho que acabamos nos acomodando e aí chega na sala de aula, liga os equipamentos e já joga alguma coisa pronta, não há um preparo antes. (Professora 4, 2019, entrevista)

O preparo da aula é muito importante para que se crie uma dinâmica entre as ferramentas que serão utilizadas, o conteúdo e a proposta de atividade para os alunos, para que todas estejam integradas. Além de consultar diversas fontes com antecedência e buscar sempre referências confiáveis para não tornar a aula uma pesquisa rasa na internet. Nesse sentido, o professor 1 ao dizer: "Eu faço muitas pesquisas em livros, ainda acho mais seguro", o que denota resistência com pesquisa na internet por aspectos citados pela professora 4, mas também demonstra preocupação com profundidade das fontes.

Já quando se referem à relação dos alunos com a internet e especificamente com o celular, os apontamentos são direcionados para a falta de controle que se tem do que está sendo acessado e da fuga dos objetivos pedagógicos para as redes sociais. Assim, o professor 1 coloca que "Eles [alunos] vão fingir [que estão fazendo o exercício] e ao mesmo tempo já vão para outras redes", sendo resistente ao uso do celular por essa possibilidade de acessar espaços externos à sala de aula pelo virtual e descreve uma característica dos jovens contemporâneos, "caso dos nossos adolescentes, eles são imediatistas".

Dentre todas as escolas analisadas só uma disponibiliza o *wifi* para os estudantes, porém a professora relata a dificuldade de se trabalhar em rede

por conta dos alunos que não estão em aula também acessarem a internet, sobrecarregando o sistema e impossibilitando o andamento da atividade.

Estamos com essa questão da internet para ser instalada, existem esses roteadores que chegaram a funcionar por uma semana, instalaram na sala de aula e passaram a senha para os alunos e todos acessavam, só que temos que fazer a distribuição certa porque senão os alunos das outras salas também acessam a internet. (Professora 2, 2019, entrevista)

Essa situação aponta uma das fragilidades do celular, a facilidade que os alunos têm de fugir do objetivo proposto pelo professor. O aparelho possibilita uma maior dispersão para a realidade virtual, acessando suas redes sociais em momentos inadequados. A fragilidade está na falta de limites em relação aos dispositivos, indicando a dependência do celular que alguns alunos têm em seu cotidiano, visto que o aparelho os acompanha em qualquer lugar, inclusive nas salas de aula. A responsabilidade em relação ao uso precisa ser construída por meio da relação entre responsáveis, professores e estudantes, pois por vezes esses não delimitam o lugar e tempo adequado para a utilização dos celulares.

No entanto, a professora 2 (entrevista, 2019) também destaca como os estudantes têm substituído o uso do computador pelo celular: “Eles se habituaram tanto a usar o celular como um computador”. Esse dado aponta que o dispositivo móvel tem se tornado o principal meio de acesso à internet e mídias digitais pelos jovens, principalmente os que não têm condições de ter um celular e um computador. Nesse sentido a professora continua comentando: “[...] É por isso que eu acho importante que o professor use essa ferramenta”. A professora 3 (entrevista, 2019) também comenta a respeito do aparelho:

Não vejo o aparelho celular como um “vilão”, acredito que é uma ferramenta com potencial para ser uma ferramenta pedagógica. Entretanto, é preciso dialogar com os alunos para que os mesmo compreendam como fazer um bom uso dessa ferramenta na Escola. (Professora 3, 2019, entrevista)

Apesar das fragilidades citadas pelos professores, eles também apontam algumas das potencialidades que o dispositivo móvel pode proporcionar,

desde que se tenha um diálogo entre professor e aluno sobre a utilização do aparelho. A professora 2 destaca para “o retorno que os alunos dão” quando utilizam o celular em suas aulas pela proximidade que têm com o aparelho, assim como seu uso torna a aula mais dinâmica. Já a professora 3 enfatiza a possibilidade de ampliação dos aprendizados no campo da arte através de “interação virtual com museus e obras de arte”, destacando uma das características das novas tecnologias.

Assim, a professora 3 (entrevista, 2019) menciona alguns dos sites e aplicativos que utiliza em suas práticas afim de tornar as aulas mais dinâmicas e provocar essas interações com ambientes virtuais: “Uso de ferramentas do *G Suite for Education* (*Google Classroom* - sala de aula virtual), formulários, *Google Drive*, *Google Arts & Culture*. Sites como o “era virtual – visitas virtuais”. Entre outros”. A professora 4 sugere o “Art Selfie” do *Google Arts&Culture*, e diz como os alunos acham interessante por ser interativo. Já a professora 2 utiliza o *whatsapp* para se comunicar com os alunos e compartilharem as atividades, menciona também que às vezes utiliza conteúdos da plataforma do *youtube* ou mesmo *instagram* e *facebook* para se aproximar da linguagem dos jovens, assim como sugere alguns aplicativos de edição de fotos para produção artística dos alunos.

Percebe-se que por mais que o aparelho tenha algumas fragilidades e resistência de seu uso por conta da dispersão que pode causar, alguns professores já tem pensado ou inserido de alguma forma o celular em suas práticas e veem potencialidades na utilização do dispositivo. A partir do relato dos professores propõem-se algumas outras práticas com o *smartphone* em sala de aula que reflete questões do campo da arte.

3. Possibilidades do uso do celular no ensino da arte

Na medida em que contemporaneamente muitos jovens têm acesso aos celulares e identificam-se com os mesmos como forma de comunicação, pensa-se por meio dessa pesquisa nas possibilidades de trabalhar com o *smartphone* nas aulas de artes. Nesse ponto, busca-se identificar quais ferramentas podem ser exploradas e determina-se para quais finalidades estes sujeitos utilizam os equipamentos, pensando em como otimizar o uso do aparelho para além da sua função inicial, a comunicação.

Este capítulo visa pensar o celular como uma ferramenta pedagógica utilizada pelos alunos nas aulas de artes com a orientação do professor, pensando nas potencialidades do aparelho tanto sem a conexão da internet, quanto com o acesso à internet. Entende-se que o aparelho também apresenta potencialidades para os professores, no planejamento, na chamada e nas aulas, mas o foco da pesquisa é nas perspectivas dos estudantes.

Ainda que se considere a possibilidade de nem todos os alunos possuírem o aparelho celular, este trabalho considera a tecnologia como um potente componente para pensar no ensino da arte, sobretudo diante das questões postas pela contemporaneidade. Tendo em conta que o acesso aos *smartphones* pode não ser comum a todos, é importante que se faça uma pesquisa para pensar como adaptar as propostas em cada contexto específico, talvez trabalhando em duplas ou grupos.

Uma questão importante de ser observada como ponto de partida da inclusão do dispositivo móvel nas aulas de arte é a relação que os alunos têm com seu celular, quais aplicativos mais acessam, ou quais ferramentas utilizam no dia a dia, partindo das suas vivências e dos seus conhecimentos. Talvez seja interessante se pensar em um diálogo antes sobre as outras possibilidades que o celular pode ter, inclusive com ferramentas que eles já acessam, porém numa perspectiva artística e/ou visual.

A ideia de se trabalhar com o celular não é que ele substitua os saberes do professor. Mas que o professor passe a ser um mediador entre o aluno e os conhecimentos que o mesmo irá apresentar. Além de pensar em ferramentas

que possibilitem encontrar fontes para além do que já é apresentado, trazendo seus interesses para a sala de aula e pensando na aprendizagem em uma perspectiva de investigação que não se encerre no espaço escolar.

3.1 Uso do celular sem internet

O *smartphone* concentra uma gama de ferramentas, no entanto o uso de muitas delas só se fazem possíveis quando o aparelho está conectado a internet, o que nem sempre é garantido no espaço escolar. Ainda assim, algumas ferramentas mais simples de operação dos celulares funcionam independentemente da internet, como a câmera, o gravador de voz, o despertador, o bloco de notas, a calculadora, o calendário, entre outros. Todas essas ferramentas também podem ser instrumentos para a produção de alguns projetos na área de artes visuais.

Pode-se propor a inserção do celular nas salas de aula principalmente pela câmera; utiliza-se essa ferramenta para trabalhar projetos que envolvam a fotografia ou o vídeo. Uma possibilidade de trabalhar o uso da câmera trata de abordar as especificidades da linguagem fotográfica, como contraste, composição, cor, forma, saturação, enquadramento, luz artificial e luz natural, considerando todo o processo envolvido na linguagem. Se poderia refletir sobre a relação que os meios da publicidade, da moda e da arte têm com a fotografia, pensando nas tipologias de imagens.

Na linguagem do vídeo, por sua vez, podemos considerar a relação que se tem com o tempo. Podemos alterar a noção de tempo através de edições, pensando em exemplos como o artista Bill Viola, com a obra “Reflecting pool” (1979), que trabalha com sobreposição, alterando a noção de tempo e deixando a imagem do corpo estático no ar. Em contrapartida, pode-se apresentar Francis Alys, que com o vídeo de sua performance “Sometimes making something leads to nothing” (1997) discute a noção de tempo trabalhada sem muitas edições através do período que se gasta para um cubo de gelo derreter em constante movimento e o quanto o corpo do artista resiste. Com isso se trabalharia conceitos da videoarte, mostrando as

diferentes possibilidades de se relacionar com essa linguagem e como o vídeo é desenvolvido de variadas maneiras no campo da arte.



Imagem 2: "Reflecting pool", 1979. Bill Viola. <<https://www.moma.org/collection/works/120413>>.



Imagem 3: "Sometimes making something leads to nothing", 1997. Francis Alys. <<https://francisalys.com/sometimes-making-something-leads-to-nothing/>>.

Com o gravador de voz é possível se trabalhar a concepção de paisagem sonora, propondo a reflexão da relação que temos com os sons do mundo e dos locais específicos. Uma artista que aborda a questão do som e dos ruídos em seus trabalhos é Raquel Stolf. Uma das temáticas trabalhadas em suas obras é o acúmulo, na obra "lista de coisas brancas – coisas que podem ser, que parecem ou que eram brancas" (2000 a 2009), a artista trabalha com a sonoridade das palavras puras de coisas brancas, sobrepondo-as até criar um ruído do branco. Esse exercício poderia ser vivenciado também no espaço escolar, utilizando recursos simples disponíveis nos celulares.

Refletindo sobre o uso do celular por parte dos alunos e os aplicativos que acessam em seu dia a dia selecionamos alguns aplicativos com conteúdos de arte ou que potencialmente podem se conectar com perspectivas contemporâneas do ensino da arte e que dialogam com a linguagem acessada pelos estudantes. A partir da seleção destes aplicativos se refletirá sobre as ferramentas disponibilizadas, pensando em como podem ser potencializadores tanto na dinâmica da sala de aula, quanto na aproximação da linguagem dos estudantes de ensino médio. Os *softwares* apresentados são gratuitos e são disponíveis para os diversos sistemas operacionais, pensando no acesso que abrange a maior parte dos dispositivos.

Começamos apresentando o aplicativo *Arts&Culture* da Google, que conta com um enorme acervo de imagens em alta qualidade e que contempla várias obras de diversos períodos da história da arte. Além do banco de imagens, o aplicativo conta com algumas ferramentas que criam ambiente de interatividade do usuário com os conteúdos apresentados. O acesso às imagens, a ampliação de repertório - dos professores e dos estudantes - e o ambiente de interatividade são características imprescindíveis no ensino da arte.

O aplicativo possibilita a visita a alguns espaços expositivos através da realidade virtual, criando a sensação de estar imerso ao local. Por mais que seja uma experiência diferente de se estar no lugar físico, onde temos todos os sentidos afetados e não só o visual, a visita virtual possibilita que os alunos acessem ambientes de diferentes lugares do mundo, ampliando não só o repertório de obras, mas também de galerias e museus. A partir dessa ferramenta é capaz de se pensar o espaço expositivo como um todo, talvez num comparativo entre alguns dos ambientes visitados pode-se reparar diferenças entre eles e ponderar como a disposição das obras ou a arquitetura do lugar é pensada e como reflete na experiência que se tem com o trabalho. Assim, percebendo o contexto dessas instituições e discutindo-se conceitos pertinentes ao sistema da arte e à expografia.

Outra possibilidade dentro do aplicativo é a criação de sua própria galeria, sendo viável trabalhar o conceito de curadoria. O professor passa por esse procedimento ao eleger as obras que serão apresentadas em sala de aula, o que por vezes pode ser um processo difícil, visto que há de selecionar um corpo de imagens com base em determinados critérios. Um exercício que talvez seja interessante é de propor aos alunos que eles criem sua própria galeria, incluindo-os nesse processo a proposição e reflexão sobre tudo o que é apresentado passa por uma seleção, podendo dialogar com a ideia de curadoria de uma exposição. Célia Maria de Castro Almeida (2010, p. 21) reforça a dimensão que esse processo de escolha tem para os alunos: “Ao realizarem atividades artísticas, os alunos também aprendem que o processo de criar requer decisões”, tornando consciente toda seleção feita por eles e pelos outros e continua: “[...] Toda criação envolve muito mais uma atividade de exploração, invenção e tomada de decisão do que conformismo à regra”.

Pensando no processo de seleção que envolve a curadoria, no aplicativo é possível buscar obras de arte filtrando-as através de uma cor ou uma época específica. É viável acessar o que se produzia em um período específico da história da arte e analisar as proximidades e diferenças do que estava sendo consumido pelo mercado consolidado da arte em determinado momento da história. Pode-se trabalhar a cor através de paletas específicas e assim apresentar obras de períodos e localidades distintas que se conectam através das cores. É possível se pensar na relação publicitária que se tem com as cores em comparação com o que se tem no campo da arte e das imagens da cultura.

Partindo dessa perspectiva de galeria, um aplicativo que está no dia a dia da maioria dos jovens é o *instagram*, que apesar de ser uma rede social dialoga diretamente com o conceito de galeria através da composição dos perfis. Muitos artistas, como o coletivo made in china, que será apresentado posteriormente, usam o aplicativo para divulgar seus trabalhos e passam a ser conhecidos a partir do *instagram*, pois o público que consome sua produção muitas vezes não é o mesmo do e museus. Encontra-se no aplicativo uma

forma mais democrática de ser visto. A inclusão é um aspecto positivo nesse sentido, apesar de lidar-se com questões como os algoritmos, que acabam invisibilizando alguns artistas da mesma forma. Uma fragilidade dessa ferramenta é a qualidade das imagens, que acaba sendo reduzida.

A respeito da importância das imagens serem inseridas em sala de aula, Rossi (2009, p. 9) aborda o lugar que a imagem ocupa no ensino da arte contemporâneo:

Quanto à imagem da arte, é desnecessário falar da importância e do papel que ela vem assumindo no ensino contemporâneo. Após décadas de ausência na escola, a imagem retorna para ocupar um lugar central nas aulas de artes. Já é consenso a ideia de que todo o aluno deve ter a oportunidade de interpretar os símbolos da arte, pois a dimensão estética é constitutiva do potencial humano. Então a cultura vivida pelo aluno de hoje se caracteriza pela saturação de imagens, e a maioria das informações que ele recebe chega através delas.

Com a saturação de imagens é imprescindível que as representações fora do campo da arte também sejam inclusas no ensino da arte, pensando em suas características estéticas e suas especificidades. Dessa forma, é importante se pensar nos critérios utilizados para a seleção de imagens, assim como a qualidade delas.



Imagem 6: Convergence. Jackson Pollock, 1952. Captura de imagem da autora, zoom 100% no google arts&culture.

A partir dessa perspectiva pode-se retornar para a análise de mais uma ferramenta do *Arts&Culture*, que é o *superzoom*, que possibilita a ampliação

da imagem sem haver a perda da qualidade. Assim acessamos até mesmo as pinceladas que saltam do quadro como as dos impressionistas ou rachaduras do tempo das têmperas. Parte-se do macro ao micro da obra, pensando numa leitura de imagem mais detalhada ou pensando em características de um movimento como o impressionismo, ou de um artista específico, como Jackson Pollock.

Outra ferramenta do *software* da Google bastante interativa e divertida é a aproximação dos traços do rosto com obras de arte do acervo através da *selfie*. Essa é uma maneira de se aproximar do universo da juventude e apresentar um repertório de obras através do retrato do próprio jovem, relacionando o mesmo com o universo da arte. A partir dessa função, sugere-se a possibilidade de trabalhar apresentando os autorretratos de artistas a partir da ideia de identificação, trazendo a própria identidade que vem sendo formada pelo jovem nesse período.

Para Almeida (2010, p. 15) “o conhecimento do passado é um elemento essencial na formação de identidade, na percepção de si e dos outros”, logo é um ponto de partida para a reflexão das relações que se tem com seu próprio passado/origem. Pode-se também criar um momento durante o trimestre em que cada aula um aluno compartilha a obra que mais se identificou para a turma, criando uma dinâmica de troca das imagens consumidas e selecionadas.

Pensando na ampliação de repertório o aplicativo também conta com uma seleção de conteúdos sobre diversos temas, abrangendo arte, moda, design, gastronomia e cultura local. Os conteúdos imagéticos, sempre diversificados, são apresentados resumidamente todos os dias. Nesse mesmo sentido trabalha o aplicativo *DailyArt*, que tem o intuito de apresentar uma obra de arte por dia ao usuário. Ao ativar as notificações no período do dia de sua preferência o aplicativo notificará o usuário, lembrando que tem acesso a uma nova obra. Esse tipo de interação proporciona uma ampliação do repertório imagético por parte dos alunos, além de provocá-los a buscarem conexões com a arte nos dispositivos de comunicação que utilizam diariamente.

Além de apresentar a imagem, nome da obra, artista e data, o software disponibiliza também o contexto da obra, indicando dados sobre o artista e curiosidades a respeito da imagem, fornecendo a localização da obra na atualidade - a que coleção e país pertence. Para além dessas funções, o *DailyArt* disponibiliza opções de compartilhamento, possibilitando curtir suas obras preferidas para acessar quando quiser ou marcar como não lida para poder ver em outro momento. O software pode, dessa maneira, servir como um suporte para o professor aumentar seu repertório e de seus alunos e talvez criar uma dinâmica em sala de aula em que ao começar a aula todos possam acessar a imagem e compartilhar informações que acessaram ou falar mais sobre a imagem em si e suas interpretações. Também é possível adotar as indicações do aplicativo como ponto de partida para uma atividade de leitura de imagem, ou sugerir que os jovens associem a imagem da arte com outra da mídia que seja parte do seu cotidiano, implicando-o a justificar a associação entre as duas imagens.

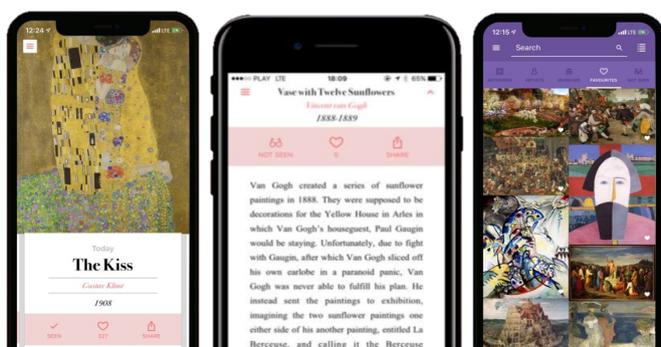


Imagem 7: Telas de celular com uso de aplicativos. Captura de imagem da autora.

Voltando novamente para o aplicativo *Arts&Culture*, uma das ferramenta instigante que se tem é o identificador de imagens, que ao apontar o seu dispositivo para a obra de arte ele menciona algumas informações sobre a obra. O *Musea* é um aplicativo que assume essa mesma função, além de mostrar quais exposições estão acontecendo no entorno do usuário. No entanto, ambos os aplicativos funcionam a partir da seleção de museus específicos e localizados em grandes metrópoles. Nenhum espaço expositivo no Espírito Santo é contemplado até então, portanto acaba sendo uma ferramenta e um aplicativo para públicos específicos.

Outra plataforma muito acessada pelos jovens é o *youtube*, ferramenta para pesquisa de vídeos, utilizado tanto para ver clipes de música, quanto para consumir os mais diversos conteúdos através dos variados canais. No *youtube* se encontram canais que falam sobre os mais diferentes temas, como jogos, culinária, esporte, comportamento, política, astrofísica, filosofia, arte, entre muitos mais.

Dentre os diversos canais que têm como tema a arte, citamos aqui o *Vivieuvi*, apresentado por Vivian Villanova, formada em comunicação social e que trabalhou no ramo cultural, envolvendo-se em projetos de música, teatros e exposições. A partir dessas experiências, foi se aprofundando nas artes visuais por interesse no meio. O canal conta com vários quadros sobre museus, artistas, livros de arte, bienais, movimentos artísticos, análise de obras e alguns vídeos onde responde algumas questões que o público coloca a partir de comentários. É uma fonte de pesquisa que se conecta com a linguagem juvenil. Os vídeos do canal funcionam aqui como um exemplo, visto que podem ser um suporte para adentrar o universo em que os alunos de ensino médio estão inseridos, aproximando-se da linguagem dos mesmos, como o quadro “50 fatos” onde a apresentadora cita diferentes curiosidades sobre determinado artista, sendo uma maneira mais rápida e dinâmica de consumir alguns conhecimentos, possibilitando a ampliação dos temas que são apresentados pelo professor.

Artikin é um outro canal na plataforma do *youtube* que aborda conteúdos artísticos. Este é apresentado por Eduardo Biz, pesquisador de cultura contemporânea, produtor de conteúdo e gestor de projetos criativos. O conteúdo do canal é voltado para arte contemporânea e busca apresentar artistas e movimentos artísticos, contextualizando as questões sociais e históricas que influenciaram o seu surgimento. O canal menciona também os principais artistas, críticos, historiadores e filósofos que pensaram e foram importantes para este período da história da arte e exibe todas essas informações de uma maneira clara e coerente. Além disso, apresenta em sua descrição todas as referências utilizadas para a produção de cada vídeo.

Outras possibilidades de se trabalhar com o celular nas aulas de arte são através da utilização de aplicativos para a produção de conteúdo. Pensando

nas diversidades de poéticas que podem ser trabalhadas serão listados alguns aplicativos que possam contribuir: *Lightroom*, *vsco* e *snapseed* trabalhando com edição de imagem; *Animation*, para trabalhar *Stop motion*; *Inshot* para vídeo; *Walk band* e *Garage band* para áudio.

Essas foram algumas das possibilidades que foram propostas por meio de alguns aplicativos que têm uma acessibilidade maior em relação a sistemas do celular e que estão disponíveis gratuitamente. As propostas citadas foram feitas a partir do que se entende como a realidade das escolas de ensino médio do estado do Espírito Santo, porém considera-se também as especificidades de cada escola em relação a sua localidade e contexto dos alunos.

3.3 Relações entre o celular e a arte contemporânea

O celular é um aparelho que surge a partir das novas tecnologias da contemporaneidade. O dispositivo móvel nos trouxe muitas mudanças sociais, supracitadas nos capítulos 1 e 2, e possibilitou uma outra faceta de realidade, a realidade virtual. A mobilidade do dispositivo faz com que possamos acessar a virtualidade enquanto estamos em qualquer lugar. Logo, o dispositivo passa a ser incluído também no campo da arte por artistas contemporâneos, adentrando a linguagem da arte digital. Nesse sentido, Rocha (2018, p. 2217) indica que:

Novas linguagens foram criadas com o advento da virtualidade e o uso de tecnologias se tornou um recurso habitualmente incorporado ao trabalho dos artistas. Questões relacionadas às relações interpessoais, à dependência da virtualidade e à alienação desta nova forma de comunicação são temáticas que perpassam os trabalhos de diferentes artistas contemporâneos.

Essas temáticas entram no campo da arte pela relação intrínseca que as pessoas têm com seus aparelhos, pois a arte contemporânea se aproxima de assuntos do cotidiano. Sendo assim, se apresentará algumas referências de artistas que utilizam o celular em suas produções. A seleção dos trabalhos passa pelo uso do dispositivo como ferramenta ou mesmo por refletir suas reverberações na sociedade.

O trabalho “Ricardo Uncut” (2018), de Eva e Franco Mattes, evidencia o recorte que se faz ao produzir registros por meio do celular. Para isso, os artistas ofereceram mil dólares por um celular usado no intuito de utilizar o conteúdo do dispositivo para um projeto de arte. Escolheram o aparelho de Ricardo Uncut, título da obra, que utilizou seu celular no período de 2004 a 2017. O *smartphone* contava com aproximadamente três mil imagens e todo o conteúdo foi organizado em ordem cronológica e personalizado pelos artistas, sendo apresentado como um vídeo. O projeto foi guiado pelas questões “Como construímos nossa memória digital?” e “Ainda existe uma foto particular?”, investigando a relação das pessoas com seus aparelhos e com as redes sociais. Trata-se da vida idealizada e dos recortes que fazemos ao escolher qual momento ou o que será registrado e a noção de vida privada e pública.



Imagem 8: “Ricardo Uncut”, 2018. Eva and Franco Mattes (gallery, inc.). <<https://www.bjp-online.com/2019/05/is-it-possible-to-be-authentic-in-front-of-the-lens/>>.

Nesta mesma perspectiva a obra “Me, Myself & I”, de Marc Lee, exposta no FILE - Festival Internacional de Linguagem Eletrônica – de São Paulo de 2019, coloca em questão a “cultura das selfies” e o narcisismo que a envolve. A obra aborda todo o contexto das redes sociais e a da pressão de um modelo de vida idealizada que apresentamos e nos é apresentada, onde as empresas e mídia exploram esses desejos ideais. O trabalho disponibiliza um celular para que o interator faça uma *selfie*, ao fazer isto a imagem do participante é exposta em um telão de várias maneiras diferentes.

Refletindo a interação proposta entre o participante e o dispositivo apresenta-se o “Alter Bahnhof Video Walk” (2012) de Janet Cardiff e George Bures Miller que trabalha com a noção de realidade virtual e física, inserindo o interator como parte da obra. O projeto ocorreu em uma antiga estação de trem em Kassel, na Alemanha. Os artistas disponibilizaram um ipod e fones de ouvido em uma cabine da estação onde qualquer pessoa poderia pegar o aparelho emprestado para participar da experiência. Os participantes ao ligarem o ipod passam a ser guiados pela estação através do conteúdo visual que os direcionam para onde deve ir. Já o conteúdo sonoro cria uma narrativa de ficção, essa experiência tem sido chamada de “cinema físico”, já que a realidade virtual e física se fundem por meio da imersão do participante tanto nas imagens filmadas como no lugar físico, enquadrando a tela no lugar em que foi filmada. Essa experiência nos apresenta a relação intrínseca entre as realidades na contemporaneidade, além do encadeamento entre passado e presente.



Imagem 9: “Alter Bahnhof Video Walk”, 2012. Janet Cardiff e George Bures Miller. <<https://www.cardiffmiller.com/artworks/walks/bahnhof.html>>.

Outro trabalho selecionado é do coletivo made in China, que se relaciona com o de Cardiff e Miller pela conexão entre realidade virtual e física. Por meio de seus grafites e *stickers* espalhados pelo centro de Vitória, o coletivo convida o interator a uma outra experiência, a realidade aumentada. O coletivo relaciona questões específicas da arte urbana como a codificação das palavras e *tags* com a utilização dos *QR codes* na contemporaneidade. As *tags* são códigos na arte urbana onde só um público muito específico sabe a quem pertence aquela assinatura, por isso ao invés de utilizar padrões

criados pelo *QR code* o coletivo utiliza uma codificação própria que se assemelha com os padrões de *QR code*. Ocorre então a necessidade de criar um aplicativo próprio, que visa ampliar o grafite e o *sticker* para a dimensão virtual, onde ganham movimento através das animações que surgem a partir da leitura do código que o aplicativo faz quando a câmera do celular é apontada para as obras as animações surgem por cima delas.



Imagem 10: Aplicativo de realidade aumentada, 2019. Made in China. Captura de imagem da autora pelo instagram do coletivo.

Um trabalho que também usa aplicativo, nesse caso um aplicativo móvel da web, é o “Blue Vessel” (2017) de Liliana Farber, que foi apresentado no FILE de 2018. O trabalho tem uma estética de jogo e uma narrativa de que o aplicativo é um navio à deriva e convida os participantes a interagirem com a história, escrevendo mensagens anônimas a partir de palavras exclusivas no livro “Robinson Crusoe”, de Daniel Defoe. Estas frases são tratadas como “mensagem em uma garrafa contemporânea”, se tornam um endereço URL e se embaralham formando um mar de caracteres ilegíveis. Ao clicar em algum desses caracteres você é direcionado para uma página que apresenta um guia de sobrevivência e cada clique direciona o interator para um link diferente. As mensagens criadas são enviadas para esse “mar” e não podem ser lidas pelas letras flutuarem. Esse trabalho se trata da troca de mensagens e a esperança das informações serem encontradas e lidas.

Tratados como exemplos pontuais, esses trabalhos apresentados foram selecionados pelas distinções e proximidades entre eles, mostrando as múltiplas possibilidades do uso do celular como temática e ferramenta nas produções artísticas contemporâneas. Diversos outros exemplos poderiam ter sido apresentados e uma fonte relevante de acesso são as mostras do FILE, que ocorrem anualmente e estão documentadas no site do Festival. Assim, a partir dessas produções, pretendemos ampliar o repertório de obras que utilizam o dispositivo móvel, para que professores possam se sentir instigados a incluir a relação entre arte e tecnologia em suas práticas de ensino. Por meio dessas obras pode-se refletir reverberações de práticas artísticas em sala de aula, pensando o celular não como algoz da atenção, mas como dispositivo educativo.

A pesquisa visou possibilidades do uso do celular nas aulas de arte, seja como conteúdo da aula, através dos artistas apresentado e modificações causadas na sociedade para refletir uma utilização um pouco mais consciente e também como ferramenta em suas produções. Estas foram algumas das possibilidades pensadas por meio de um repertório que a pesquisa proporcionou durante o tempo em que foi escrita, mas acredita-se que ainda há muitas outras potencialidades que o dispositivo móvel pode proporcionar no ensino da arte enquanto for um aparelho tão difundido na escola.

Considerações finais

Por mais que as novas tecnologias estejam incluídas nas escolas através de computadores, projetores, lousas digitais e *chromebooks*, por vezes são utilizadas como meras ferramentas, deixando de potencializar as aulas, especialmente as aulas de arte. Essa resistência com a atualização das metodologias e ferramentas de ensino acaba evidenciado uma permanência na construção da escola moderna, sem conseguir conectar-se diretamente com as discussões ocorridas nos dias atuais.

Essa pesquisa contribuiu para a minha formação pela aproximação da realidade das escolas públicas estaduais a partir do ponto de vista do docente, percebendo o que se tem de acesso às novas tecnologias e como os professores lidam com elas. Observei que por mais que as novas tecnologias adentram a escola, seja por meio de aplicativo, para auxiliar na chamada ou como ferramentas para os alunos, ainda há muitas fragilidades, como a sobrecarga da pauta online, assim como a inacessibilidade para todos os sistemas, ou o acesso a internet que é privado para os professores. Os apontamentos dos professores entrevistados foi imprescindível para que eu pudesse me aproximar de práticas e opiniões de quem está na vivência escolar, assim como ter um ponto de partida para sugerir utilizações do celular.

Penso que as experiências que tive na minha vivência como aluna no ensino médio poderiam ter sido potencializadas se os conteúdos e metodologias se conectassem com parte do meu repertório do cotidiano, pois, em consequência, se conectaria mais com minha vivências fora da sala de aula. No curso superior pude utilizar o smartphone tanto para comunicação, pesquisas, acesso a textos e produção de trabalhos, no entanto identifico que não há uma reflexão sobre as potencialidades do aparelho nesse campo também. Recentemente foi inclusa a matéria “...” que abrange um pouco dessas questões, porém, por não ser obrigatória no currículo que ingressei, acabei não cursando-a.

Diante da pesquisa realizada percebe-se que estamos avançando, tanto no ensino básico como no superior, no entanto a passos curtos. Não é possível

alcançar as mudanças tecnológicas, tendo em vista que ocorrem de maneira muito veloz, mas é importante estar sempre atento às mudanças sociais e tecnológicas, tanto no campo da arte como na educação, para se refletir possíveis mudanças para acompanhar as necessidades da sociedade contemporânea.

A análise das entrevistas com os professores me apontou outras possibilidades que a pesquisa pode ter como pensar nas potencialidades do celular nas práticas do professor e talvez reverberar em uma formação de professores. Quando o professor passa a ter noção das possibilidades que essas ferramentas dispõem, pode ampliar suas ideias potencializando suas aulas, tornando-o ainda mais ativo em seu processo de formação tanto individual como com suas turmas, acompanhando as mudanças sociais que as novas tecnologias têm ocasionado.

A respeito da formação de professores é preciso pensar em questões como o contexto da escola e questões geracionais, onde alguns professores não estão inseridos nessas novas tecnologias. É de responsabilidade da Secretaria do Estado da Educação fornecer uma formação de professores que abranja mais que o uso das ferramentas por si só, ampliando o repertório de possibilidades que educadores têm através dessas ferramentas e dos dispositivos móveis. Dessa forma a política educacional estará se alinhando com as propostas da BNCC, que visa potencializar o uso das novas tecnologias e do aparelho celular nas práticas dos professores e alunos.

No entanto, uma das fragilidade da pesquisa é que não se pode garantir a acessibilidade de todos os alunos a um *smartphone*, pois é um aparelho individual, de alto custo e difícil acesso, em se tratando da realidade social brasileira. Sendo assim, é necessário mapear a realidade dos alunos para ponderar a possibilidade do uso do celular. Outra questão se encontra no tempo em que foi escrito, podendo se tornar obsoleta em relação as mudanças tecnológicas e digitais que ocorrem de modo fugaz, a todo momento. Essa mudança veloz foi percebida durante a realização da pesquisa, que se iniciou no segundo semestre de 2017 e foi finalizada no segundo semestre de 2019. Nesse período algumas mudanças aconteceram no contexto escolar, como a homologação da BNCC para o ensino médio,

que ocorreu em dezembro de 2018, a reforma dos laboratórios de informática e a implementação dos laboratórios itinerantes através dos *chromebooks* que ainda estão sendo distribuídos na rede estadual.

No que tange as tecnologias, as mudanças acontecem a todo momento. Hoje a realidade virtual já não é estranha e futurista, a inteligência artificial tem sido cada vez mais implementada em diversas esferas sociais e o acesso aos equipamentos se torna cada dia mais difundido, possibilitando a ampliação das discussões sobre o campo. Dessa forma, Rush (2006, p. 164) já dizia a respeito das mudanças tecnológicas na arte digital:

Tão grande é a velocidade com que novas formas de arte digital estão sendo criadas que, quando este livro for publicado, o trabalho discutido poderá parecer ultrapassado, e seu mérito, esmaecido. Os dias de manifestos e previsões se foram. Quaisquer declarações sobre 'a maneira como as coisas serão' estarão ultrapassadas quando forem impressas, ou mesmo enviadas por correio eletrônicos.

É preciso estar constantemente se atualizando, pois a tecnologia está em crescente transformação e cada atualização modifica os contextos, os dispositivos e as relações sociais. No contexto escolar, alunos que adentram as salas de aula já nasceram inseridos nessa era digital e a adaptação cobrada pelo sistema escolar se torna imprescindível por conta dessa característica. É preciso acompanhar o que é acessado pelos estudantes para dialogar com suas necessidades e seu tempo. Sobretudo porque a análise conteudista já não atende esse período, visto que as informações estão disponíveis a partir das ferramentas de busca e do amplo banco de dados da internet. O propósito hoje deveria ser de promover um processo autônomo de aprendizagem para os jovens, colocando a tecnologia e os dispositivos móveis como recurso para pesquisas e processos de ensino.

Nesse sentido, a pesquisa visou aproximar de aplicativos que fossem dinâmicos e que trouxesse a interatividade para a sala de aula, tanto através da relação dos alunos com seus aparelhos, como na relação de troca entre saberes do docente e discente. A pesquisa se concluiu pelo tempo que lhe foi disposto, pensa-se em se aprofundar mais nos estudos das novas tecnologias e novas mídias e refletir outras possíveis aproximações com o contexto escolar.

A reflexão sobre as relações estabelecidas no contexto escolar, a interatividade que as ferramentas tecnológicas propõem e os diversos universos que o jovem acessa na realidade virtual, provoca a construção de possibilidades de reverberações da pesquisa. A partir do que foi construído no trabalho pode-se propor possíveis projetos de formação de professores, construindo a partir de pontos comuns observados nas entrevistas como possibilidades e problemáticas, tanto em oficinas, focando nos alunos.

Deste modo, a pesquisa deve estar em constante reflexão, sendo continuada por meio de novos textos sobre o tema e as possíveis práticas com professores e alunos. Um dos pontos sugeridos na pesquisa é que através do celular, um aparelho individual, se trabalhe coletivamente, buscando sempre as mais diversas interações que nos são possibilitadas no contexto escolar. O intuito com a investigação era de propor um olhar da escola para fora, usando a tela do celular como recurso dessa saída virtual, revendo as relações com as imagens e saindo da passividade da leitura unilateral, passando a ver os jovens do ensino médio como interatores das propostas artístico-visuais.

Referências

ABRANTES, Pedro. **Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade**. Revista Sociologia, problemas e práticas. 2003, n. 41, p. 93-115. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292003000100005>. Acesso em: 15 ago. 2019.

ACASO, María. MEGÍAS, Clara. **Art thinking**: cómo el arte puede transformar la educación. Barcelona: Espasa Libros, 2017.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas nas escolas. In: FERREIRA, Sueli (org.). **O ensino das artes**: Construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2010.

ARANTES, Priscila. **Arte e mídia no Brasil**: perspectivas da estética digital. São Paulo: Senac, 2005.

BRITES, Blanca. TESSLER, Elida (orgs.). O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas. In: CATTANI, Iclea Borsa. **Arte contemporânea**: o lugar da pesquisa. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002,

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 ago. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.249, de 11 de junho de 2010. Institui o Regime Especial de Incentivos para o Desenvolvimento de Infraestrutura da Indústria Petrolífera nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste - REPENEC. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 11 jun. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12249.htm>. Acesso em: 17 jul. 2019.

CAPAI, Eliza. **ESPERO tua (re)volta**. Produção: Mariana Genescá. [S.I.]: TVa2 Produções, 2019.

CAPRA, Carmen Lúcia; MOMOLI, Daniel Bruno; LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Para pensar o horizonte da arte e da educação na contemporaneidade**. Porto Alegre: Revista GEARTE. v. 3, n. 2, p. 179-191, 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/gearte>> Acesso em: 29 Jul. 2019.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CRARY, Jonathan. **24/7 – Capitalismo tardio e os fins do sono**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DAYRELL, Juarez. **O aluno do ensino médio: o jovem desconhecido**. Salto para o Futuro. v. 18, p. 16-24. Tv escola. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012176.pdf>>. Acesso em: 11 Abr. 2018.

DAYRELL, Juarez. **Juventude, grupos de estilo e identidade**. v. 30, n.1, p. 25-38. Educação em Revista (UFMG). Belo Horizonte, 1999. Disponível em: < <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/colecao-cadernos-tematicos-juventude-e-projetos-de-futuro/>>. Acesso em: 08 Abr. 2018.

DOMINGUES, Diana. **Arte, Ciência e Tecnologia Passado, Presente e Desafios**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós moderno. In GUINSBURG. J. BARBOSA. Ana Mae. **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ESPÍRITO SANTO. Portaria nº 107-R, de 16 de agosto de 2016. Estabelece critérios para a utilização do telefone celular como ferramenta didático-pedagógica nas salas de aula das instituições de ensino da rede pública estadual. **Diário Oficial dos Poderes do Estado**. Vitória, 16 ago. 2016. Disponível em: < <https://sedu.es.gov.br/sedu-digit-l> >. Acesso em: 29 out. 2019.

GONÇALVES, Mônica Hoff. **A virada educacional nas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas e o contexto de arte brasileiro**. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115180>>. Acesso em: 12 Mar. 2019.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. 2002, n. 19, p. 20-28. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 18 Mai. 2018.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

PEIXOTO, Adão J. (org.). Formação, profissionalização e prática docente. In: PINTO, Ivone Maciel. **As Tecnologias de Comunicação e Informação no Planejamento e Criatividade do Professor**. Campinas. Alínea:PUC Goiás, 2009. p.55-81.

PERRENOUD, Phelippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Formação de Professor@s: ensino de arte e tecnologias contemporâneas. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (org.). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

ROCHA, Julia. Ensino (contemporâneo) da arte contemporânea - Similitudes e enfrentamentos entre metodologia e conteúdo. **27º Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas: Práticas e contratações**; 24 a 28 de setembro de 2018; São Paulo. São Paulo: ANPAP, 2018.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

RUSH, Michael. **Novas mídias na arte contemporânea**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Normalização de Referências: NBR 6023:2002**. Vitória: EDUFES, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Normalização e Apresentação de Trabalhos Científicos e Acadêmicos**. 2. ed. Vitória: EDUFES, 2015.

WELLER, Wivian. **A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim**. v. 25, n. 2, p. 205-224. Revista Sociedade e Estado, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922010000200004>. Acesso em: 17 jul. 2019.