

TRABALHO DOCENTE: APONTAMENTOS A PARTIR DO CAMPO DAS ARTES VISUAIS

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva / Universidade do Estado de Santa Catarina

RESUMO

O presente artigo aborda o trabalho docente na perspectiva da formação em artes visuais a partir das tecnologias educacionais. Para coleta dos dados, utilizaram-se questionários, buscando analisar qualitativamente a inserção das tecnologias como elemento de contradição na formação e atuação docente. Observou-se que ora a tecnologia é vista como redentora dos problemas educacionais, ora ela é vista como elemento que cria obstáculos para a ação pedagógica. Considerando os estudos do Observatório da Formação de Professores, fica evidenciada a dicotomia acerca do uso das tecnologias na arte e no seu ensino, bem como o papel que elas ocupam na formação nos cursos de licenciaturas.

PALAVRAS-CHAVE

artes visuais; tecnologias; formação; trabalho docente.

ABSTRACT

This study addresses the question of teaching practice from the standpoint of a type of training in the visual arts that was based on educational technology. Questionnaires were carried out for the data collection with a view to conducting a qualitative analysis of the inclusion of technology as a contradictory feature in teacher training and practice. It was observed that technology can be seen as both a means of overcoming educational problems and as a factor that puts obstacles in the way of pedagogical activities. In the light of the study of the Teacher-Training Observatory, there was evidence of a dichotomy in the use of technology in art teaching, as well as the role it played in the training that formed a part of the degree courses.

KEYWORDS

visual arts; technology; teacher-training; teaching practice.

Introdução

Os artistas vêm, ao longo de décadas, inserindo elementos tecnológicosⁱ como estratégia de experimentação e dissolução das fronteiras entre a arte e a vida. No entanto, a qualidade dessa inserção não é observada na educação pública. Dados do “Projeto *Laptop* na Escola”, executado entre os anos de 2011 e 2014 em 47 escolas da região sul, evidenciam a dicotomia entre os usos de artefatos tecnológicos nas artes visuais e nas escolas. Estudos desenvolvidos por Macalini (2014) corroboram com a evidência de que as escolas convivem com a falta de investimento adequado no tocante à infraestrutura para o ensino de arte de qualidade e, por consequência, não usufruem dos avanços tecnológicos conquistados nas práticas pedagógicas.

Dados do relatório do “Projeto *Laptop* na Escola” apontam que, embora os professores utilizem no cotidiano as tecnologias, eles apresentam dificuldades em transpô-las para as práticas pedagógicas. Outro estudo, realizado por Freitas (2014), evidencia as condições de exploração da força de trabalho de professores de Artes Visuais, distanciando-os da prática pedagógica que gostariam de implementar em suas escolas.

A partir da proposição de um questionário sobre o uso das tecnologias em sala de aula com professores de Artes Visuais¹, observou-se que, embora uma parcela de tecnologias esteja inserida nas escolas, de um lado, não há qualidade de inserção dessas tecnologias sob o ponto de vista do seu funcionamento e, de outro, os professores se limitam a usar os equipamentos para projeção de imagens e pesquisa, ou seja, poucos se aventuram em projetos mais complexos de inserção das tecnologias. Intui-se, com isso, que, apesar da recorrência do uso de novas tecnologias nos trabalhos de arte contemporânea, ainda não há utilização crítica no ensino de arte pela maioria. Analisa-se que esse fato se dá por falta de condições de trabalho e formação inicial e continuada em uma perspectiva crítica.

Para aprofundar a apresentação dos dados, organizou-se o presente texto em três tópicos: o primeiro aponta, sinteticamente, experiências relevantes de uso das tecnologias em contextos artísticos; o segundo aborda os principais empecilhos para uma prática adequada em artes visuais relacionada ao uso das novas tecnologias; e

o terceiro tópico apresenta os usos propostos pelos professores de artes visuais entrevistados. Finalmente, conclui-se este texto abordando, nas considerações finais, as análises e apontamentos observados.

Usos tecnológicos na arte: abordagens na atualidade

Considerando o reduzido espaço para apontar todo um arcabouço de conhecimentos históricos sistematizados por autores como Giannetti (2006), Archer (2001), Grau (2007) e Arantes (2005), para destacar alguns, selecionou-se um conjunto de aspectos pela sua relevância ou mesmo por desenhar um percurso do uso das novas tecnologias nos processos artísticos. Guerrini (2010), ao abordar o uso das novas tecnologias na arte contemporânea argentina, trata das dicotomias entre arte e ciência. Segundo o autor, embora esses temas venham, ao longo dos anos, contrapondo-se no cenário da arte contemporânea, essas diferenças se constituem como lugar comum. Ele acredita em um processo de relativização desde o momento em que se reconhece que a criatividade, a investigação e a experimentação são aspectos que participam e definem tanto o trabalho científico quanto o artístico.

Giannetti (2006) analisa as mudanças ocorridas no início do século XX. Muitas dessas mudanças são impulsionadas pelo desenvolvimento do processo de industrialização, apontadas também por outras áreas do conhecimento. Segundo a autora, nas artes, o relativismo aparece nas práticas de experimentalismo que são desenvolvidas pelas chamadas vanguardas do século XX, nas mudanças no modo de ler o objeto artístico, nas transposições de fronteiras entre os diferentes campos artísticos e, como abordado por Guerrini (2010), no entrelaçamento entre ciência, arte e tecnologia.

Definindo um marco temporal, para fins didáticos, segundo Giannetti (2006, p. 14),

A prática artística que, desde então, vem incorporando os chamados novos meios – primeiro a fotografia e o cinema, depois o vídeo e o computador – e os novos sistemas de telecomunicação – primeiro o correio e o telefone, depois a televisão e a Internet – influencia, principalmente a partir dos anos 1960, o progressivo abandono das pretensões academicistas e ortodoxas que aspiravam manter as limitações tanto da arte em relação às técnicas tradicionais e aos âmbitos restritos, quanto da estética em relação aos fundamentos ontológicos.

Esse momento de efervescência e de contraposição de ideias entre o novo e o velho marca e é marcado, segundo a autora, pelas disputas em torno da “crise da arte” e seus desdobramentos, aprofundada pela divisão entre processos artísticos, crítica e estética.

Smith (2006) constrói um marco temporal, assim como Giannetti (2006), que aponta sua referência na década de 1960, descrevendo a ação de Robert Rauschenberg que, em conjunto com o engenheiro eletrônico Billy Klüver, organizou a série *Nine Evenings: Theater and Engineering* (Nove noites teatro e tecnologia). A atividade foi realizada no Ninth Regiment Armory, em Nova York.



Série *Nine Evenings: Theater and Engineering* (Nove noites teatro e tecnologia)
Fonte: Fondation Daniel Langlois pour l'art, la science et la technologie., 1966

Smith (2006) destaca que o evento deu origem à criação do grupo Experimentos em Arte e Tecnologia (EAT) no ano seguinte nos EUA. No entanto, o autor ressalta que as tecnologias não chegam ao artista sem, antes, chegar ao mercado em geral e que esse fato minimiza a capacidade de impacto da produção artística, que se vale dos recursos da ciência e tecnologia já instalados no mercado. Ele aponta, igualmente, que a chegada das filmadoras portáteis produziu um impacto maior em vários campos sociais e que o manuseio delas fez com que o próprio mercado do *marketing* e da publicidade tornasse a si mesmo mais experimental. Outro aspecto destacado pelo autor foi o domínio do vídeo para as manifestações políticas, como convida ao momento contestatório dos anos 60. Mobilizações por liberação sexual e política estavam marcadas na ordem do dia.

A princípio, uma razão pela qual o vídeo atraiu o mundo da arte contemporânea foi o fato de proporcionar um meio eficaz de preservar

os “Happenings” e “Ações” improvisados que já desenhavam papel importante no discurso artístico de vanguarda. Subitamente o que era efêmero tornou-se permanente e passível de repetição. (SMITH, 2006, p. 230)

Por um lado, a apreensão da imagem pelo vídeo possibilita a criação de um produto mercadológico disponível nos espaços culturais e para a compra, perpetuando a manifestação efêmera. Por outro, as produções em vídeo foram alvo de vigília atenta dos governos totalitários. O medo da imagem em movimento foi percebido por meio das práticas de repressão a essa manifestação. Como exemplo disso, cita-se o clima do documentário produzido por Nikita Mikhalkov no ano de 1984, *Anna dos 06 aos 18 anos*, que retrata as mudanças da filha do diretor e, paralelamente, a história da União Soviética. Há, ao longo do documentário, a explicitação da atividade como ação clandestina, longe dos olhares governantes, envolvendo a produção em um clima subversivo.

Arantes (2005) destaca a popularização dos computadores como um momento que repercute na produção artística contemporânea, principalmente com o advento da internet a partir da década de 1980. A autora ressalta ainda uma série de conceitos, que trazem mudanças para a produção artística.

Ciberinstalações, cibercenários, ambientes imersivos, sistemas multiusuários, telepresença, teleperformances, instalações e performances digitais, net-arte, robótica, vida artificial, arte transgênica, propostas estéticas que utilizam comunicação sem fio, trabalhos *on-line* e *off-line* são algumas das formas pelas quais os artistas contemporâneos vêm trabalhando com as mídias digitais. (ARANTES, 2005, p. 68)

As práticas artísticas contemporâneas propõem a participação do expectador como fio condutor da experiência estética. A interatividade ganha espaço não só na obra de arte, como também em outros espaços sociais, da televisão à pedagogia a participação é resignificada.

O termo ubiquidade surge para transgredir os limites convencionais da arte. Giannetti (2006) enfatiza seu caráter atemporal expandindo os campos de ação para além do objeto estático. A autora destaca a falência da ideia de originalidade, bem como o surgimento da multiplicidade, como no caso dos trabalhos em rede que podem estar

Outra parcela da sociedade, como aponta Grau (2007), vê-se invadida no campo do trabalho pelas mídias digitais, modificando as relações de trabalho. Para o autor “[...] é uma revolução muito maior que qualquer outra já presenciada e, obviamente, também afetou muitas áreas da arte.” (GRAU, 2007, p. 15). Nesse sentido, há uma ampliação da exploração da força de trabalho.

No final de 2013, os professores que atuavam no ensino médio catarinense começaram a receber os *tablets* para familiarizarem-se com os novos equipamentos antes que eles fossem distribuídos para os estudantes. Esse projeto, ainda vigente, está vinculado ao MEC e é uma política nacional mediada pelos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE). Desse primeiro acesso, surgiu uma série de perguntas que se apresentam como o ponto de partida de um longo caminho a ser percorrido: Que possibilidades o equipamento propõe? Como se deu a formação de professores para essa ação? Como a arte pode dialogar com esses novos equipamentos? Quais as condições para a inserção das tecnologias de forma crítica na escola?

Tecnologias na escola: novos processos de exploração docente?

Os docentes vivem hoje uma maior exploração de seu trabalho e a quantidade de manifestações, greves e desistências da profissão atestam isso. Eles encontram, de um lado, a necessidade de uma formação qualificada, contínua e especializada e, de outro, um baixo retorno salarial e descrédito da sociedade relativamente à profissão, que pode ser identificado principalmente pelo decrescente número de vagas ocupadas nas licenciaturas. Dados constatados em pesquisas feitas no sul do país por Fonseca da Silva, Alvarenga e Pera (2014) identificam que cursos de universidades privadas e/ou confessionais têm fechado ou diminuído suas vagas, e mesmo universidades públicas têm tido menor concorrência em relação aos cursos de Artes Visuais.

Shiroma e Santos (2014) alertam acerca dos *slogans* educacionais que ganham espaço na orientação da formação docente e ressaltam que as estratégias de repetição desses *slogans* têm produzido fortes intervenções no cenário educacional. Partilhando da compreensão de Shiroma e Santos (2014 *apud* Gramsci, 1989):

[...] ressaltou a importância da linguagem de repetição cotidiana para a produção da hegemonia. De fato o uso cotidiano de

tais conceitos pode dar a falsa impressão de que são naturais e inevitáveis, que constituem o fazer cotidiano e, com isso, gerar a conformação. (SHIROMA; SANTOS, 2014, p. 22)

Elas ressaltam também que alguns dos *slogans* têm fervilhado o ideário pedagógico, destacando, nesse sentido, a nova gestão pública, que está travestida de processos neoliberais de eficiência, liderança e avaliação de desempenho, trazendo um modelo de qualidade empresarial para o campo educacional. Igualmente, tem-se o exemplo do *slogan* que discursa sobre a reforma educacional defendendo uma noção de qualidade que se apropria do discurso dos movimentos sociais, mas que, longe de produzir as mudanças necessárias, cria um desgaste para o conteúdo crítico dessa bandeira histórica.

Na mesma perspectiva apontada por Shiroma e Santos (2014), outro *slogan* de cunho neoliberal é a ideia de eficácia na educação como sinônimo de gerenciamento dos custos. Essa falsa vestimenta gerencial não possibilita a compreensão das necessidades da educação, fazendo economia na gestão dos recursos humanos. É exatamente no modelo de gerenciamento da educação que entra a perspectiva de uso das tecnologias na escola, pois, se havia um consumo individual das tecnologias largamente estimulada pelo mercado, nada se compara à perspectiva de consumo em larga escala dos governos. Em um país com a extensão do Brasil, a possibilidade de comercialização dos *laptops*, a partir do programa *Um computador por Aluno* (UCA), ou mesmo dos *tablets* para o ensino médio abre uma rota comercial infundável, e o governo passa a ser um consumidor muito mais rentável do que o consumidor individual. Da mesma forma, as multinacionais apresentam um produto de baixíssima qualidade e com pouco suporte para os problemas técnicos.

Aprofundando a análise acerca desse quadro de inserção de tecnologias de baixa qualidade na escola, falta de internet adequada e pouco domínio de uso pedagógico entre os docentes, ressaltam-se o problema do descarte dos equipamentos, feito de modo geral em países pobres. Além de produzir esses produtos descartáveis, esses países, entre eles o Brasil, cujas leis flexibilizam as relações de trabalho, como no caso da legislação em debate no congresso nacional acerca da terceirização, ainda

sofrem com o descarte desses lixos tecnológicos, outro problema que, cedo ou tarde, deverá ser enfrentado.

Alguns artistas, como forma de contrapor-se ao consumismo desenfreado, bem como ao descarte tecnológico, vêm dando segmento às propostas duchampianas de reaproveitamento de objetos, nesse caso, de objetos tecnológicos. Dentre eles, o Coletivo Gambiologia, conforme se apresenta na Figura 3.



Random Gambièrre Machine
Fonte: Gambiologia, 2011

Um vídeo produzido por alunos de uma escola federal apresenta diferentes usos para o equipamento conhecido como “uquinha”. Os estudantes que, por estudarem em uma escola federal e, portanto, terem acesso mais qualificado às tecnologias, viram no equipamento do Programa UCA a impossibilidade de produção tecnológica ocasionada pelos limites do próprio equipamento. Assim, por meio de uma sátira, ironizaram as possibilidades de uso transformando-o em múltiplas coisas, menos em um computador portátil.

A crítica dos estudantes alerta para a necessidade de inserção de tecnologias de qualidade na escola. Da mesma forma, o acesso não é suficiente, há ainda necessidade de usá-las de forma crítica, mas, para isso, é necessário investir também na formação inicial de professores e, por consequência, na prática pedagógica docente.

Um modelo crítico de inserção das novas tecnologias na escola pode auxiliar na percepção de conteúdos como fonte de pesquisa, propiciando o acesso a inúmeras bases de dados, páginas de museus, sociedades científicas, grupos de pesquisa, entre outros. Finalmente, no ensino de arte, as tecnologias podem também ser utilizadas como linguagem, expressando ideias, propostas, projetos artísticos, democra-

tizando o acesso a espaços de fruição dos artistas, que estabelecem diálogo com o público por meio das redes sociais ou mesmo colocam seus trabalhos na *web* para interação com o público.

O que dizem os professores de Artes Visuais sobre o uso das tecnologias

Os dados apresentados neste artigo foram coletados no ano de 2014, na disciplina do PPGAV intitulada “Arte, tecnologias e formação docente²”, a partir de um instrumento de coleta produzido pelo coletivo da turma. Foram entrevistados 20 professores por meio de um questionário dirigido, sendo que, desses, dois estavam em formação, 30% tinham apenas a graduação, 65% tinham especialização e 5% mestrado. Quanto à graduação, 12 deles realizaram licenciatura em artes visuais, plásticas ou educação artística. Um deles se formou em bacharelado em Artes Visuais; outros três também em Artes Visuais, porém não foi identificado se em licenciatura ou bacharelado; um em Artes Cênicas; uma em Pedagogia³; e dois não identificaram sua área de formação. No que pese a diversidade de denominações da área (artes visuais, plásticas, arte-educação, entre outras), grande parte dos professores, sujeitos da pesquisa, tem sua formação no campo das Artes Visuais.

Em relação ao ano de formação, analisou-se que apenas um dos entrevistados formou-se antes da década de 1990; seis se formaram entre 1991 e 1995; um entre 1996 e 2000; três entre 2001 e 2005; quatro entre 2006 e 2010; três entre 2011 e 2013; e dois ainda não se formaram. Observa-se que a ampla maioria situa sua formação nos anos de grande aporte das tecnologias na sociedade e nas artes visuais, como já foi demonstrado no primeiro tópico. Observa-se, então, que há uma relação entre esse *boom* tecnológico na sociedade e no ensino de arte nas escolas.

Os questionários foram abordados em três eixos: o primeiro diz respeito à inserção das tecnologias na escola; o segundo, à formação de professores; e o terceiro é relativo ao uso pedagógico para o ensino das Artes Visuais. As questões abordadas no primeiro eixo objetivaram identificar se havia salas informatizadas e equipamentos na escola, se os professores valoravam como importante essa inserção e como se deu a inserção das tecnologias no ensino de Artes Visuais⁴. Elencam-se, a seguir, algumas das respostas:

Tem as salas informatizadas nas duas escolas, onde podemos agendar e usar. Tem o *datashow*, a televisão e o “ARTON”, que é um aparelho multimídia. Esse aparelho é o que mais uso porque é possível de levar para a sala de aula e consigo projetar e utilizar o computador. Também levo bastante o meu computador. (Professora Priscila, Rede Municipal de Florianópolis, out. 2014)

Sim, todas as escolas em que eu trabalho, e acredito que da Rede, tenham a sala informatizada, mas com computadores muito sucateados. Dispomos daquele equipamento que todas as escolas também receberam, que foi um multimídia, com computador e projetor acoplados. Também na escola tem um auditório com *datashow*, mas eu acabo por levar e utilizar com mais frequência meus próprios aparelhos, como o *tablet* e o computador, às vezes o aparelho de som. Faço isso pelo tempo que muitas vezes perdemos em agendamento na escola e a disponibilidade dos mesmos com frequência. (Professora Cássia, Rede Municipal de Florianópolis, out. 2014)

Os professores de artes da rede municipal apresentam uma diversidade de equipamentos. Os que atuam na rede estadual também descrevem vários desses equipamentos na escola: “[...] DVD, projetor *datashow*, TV, aparelho de som, sala de informática, máquina de xérox e mimeógrafo.” (Professor Elio, Rede Estadual de Florianópolis, out. 2014); “Minha escola foi parcialmente contemplada. A sala de informática não apresenta espaço adequado e não possui computadores suficientes para o número de alunos” (Professora Eleonora, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014).

Muitos professores reclamaram da qualidade dos equipamentos, das dificuldades de acesso, marcação de salas de informática, quantidade não suficiente e restrições de acesso à internet. Um dado novo, diferente de outros estudos já desenvolvidos por esta autora, dá conta de um perfil mais tecnológico do professor, um usuário que leva para a sala de aula seus próprios equipamentos enfatizando a qualidade dele em comparação ao do governo. Cabe ressaltar que os salários, já não adequados para o pagamento da tarefa de educador, são utilizados também para comprar equipamentos de trabalho porque não há qualidade naqueles acessíveis nas redes de ensino.

Perguntados também sobre as contribuições dessas tecnologias para a aprendizagem, a maioria dos professores valorou como positiva essa inserção, embora não haja consenso. Um deles destacou que “A escola foi contemplada com as TICs e mudou

sua forma de atuar. A inserção deixa o aluno mais ‘preguiçoso’, relapso, ao invés de produzir mais.” (Professor Elio, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014).

Na opinião de outra professora:

Mudou principalmente para a minha área, onde o material didático disponível não atende ou é quase nulo, através do uso de tecnologias é possível visitar museus *on line*, observar reproduções de objetos artísticos, obras de arte, interagir com o trabalho do artista através de jogos. Os alunos geralmente preferem essa metodologia de ensino, já que em casa sua maioria tem disponível, *tablets*, *notebook*, celulares etc. (Professora Ágatha, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

No segundo eixo, as perguntas se direcionaram para os conhecimentos do professor em relação à modalidade de Educação a Distância, se já havia realizado cursos que abordassem tecnologias e ensino de arte, se o tema “tecnologias” era abordado nas paradas pedagógicas da escola e se a escola já havia participado de algum programa institucional de uso das tecnologias.

Alguns deles confirmaram já terem feito cursos na modalidade de EAD, mas nota-se que essa ainda é uma estratégia pouco utilizada. A maioria faz curso por conta própria e as escolas desenvolvem pouca formação porque o calendário dos 200 dias letivos não disponibiliza tempo para a formação coletiva. Algumas escolas participam ou já participaram de projetos institucionais, mas essas experiências também acontecem em raras oportunidades. Sobre a realização de cursos na modalidade de EAD, uma professora destacou o seguinte:

Os cursos que tenho realizado são promovidos pela Gerência Estadual de Educação e não contemplam arte nem tecnologia. As formações continuadas que fiz envolvendo arte foram na modalidade EAD, mas eu mesma comprei através da internet... Achei muito focado em leituras, não houve práticas, ou troca de experiências com outros cursistas. (Professora Bianca, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

Quanto ao terceiro eixo, as questões versaram sobre como a imagem é veiculada na sala de aula, como as tecnologias disponíveis auxiliam no ensino de artes, se sua formação inicial ou continuada contribui ou contribuiu para a inserção das tecnologias

na sala de aula, como são suas práticas de ensino usando tecnologias, que materiais usa, se *sites*, *blogs* ou outros disponíveis na internet. Destaca-se uma das respostas:

As tecnologias auxiliam muito, muito, dinamizam a informação... Por exemplo, nesse momento, estou realizando um concurso fotográfico em que a maioria dos alunos realiza as fotos com seus aparelhos celulares. (Professor Patrick, Rede privada de Florianópolis, out. 2014)

Outras professoras também apresentam seus materiais:

Em relação às imagens que veiculo em sala de aula, utilizo diversas formas, como reproduções da Pinacoteca Caras (material da escola), Reprodução digital (DVD e multimídia), imagens impressas (material particular). (Professora Bianca, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

Como já dito, os professores fazem uso do stop motion com o registro da câmera digital, o tablet para as pesquisas visuais, o projetor para visualização dos vídeos e outras imagens, o computador para a manipulação das imagens e criação. (Professora Cleide, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

O site da Nova Escola serve como norte para mim. Lógico que tem que adaptar à nossa realidade, mas me ajuda muito. O 'Arte na Escola' também. Hoje, não faltam sites interessantes. Eu me cadastro e recebo várias coisas. (Professora Ana Paula, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

Finalmente, sobre quais as dificuldades encontradas para o uso das tecnologias no ensino de artes visuais os professores apontaram:

A dificuldade reside na demora do processo: há dias em que a sala não está disponível, ou a internet não funciona, o Linux não 'roda' o programa, o desnível entre os alunos é enorme etc. (Professora. Brígida, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

O grande problema é estrutural. Falta estrutura de mais equipamentos na escola, pois uma sala informatizada é pouco para todos os professores e todas as turmas. Internet de qualidade, que se possa acessar sites de museus, vídeos etc. Esse, a meu ver, é o maior problema. (Professora Priscila, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

[...] não tenho paciência pra usar o computador. Problemas: internet lenta, poucos computadores, mídias atrasadas, pouco espaço da sala e também pouco material (para computadores) pra demanda do colégio que possui séries iniciais. (Professor Elio, Rede Estadual de Santa Catarina, out. 2014)

No quesito dificuldades, somente dois professores não apresentaram nenhuma questão, um apontou as dificuldades de formação para o uso das tecnologias e os demais apontaram as dificuldades relativas às condições necessárias, como ilustrado anteriormente pelo depoimento dos professores.

Cabe salientar que as tecnologias de multimídia superaram o problema da pouca visualização das imagens que dificultava o trabalho do professor de artes visuais. As imagens anteriormente utilizadas em sala de aula apresentavam reservas em relação ao tamanho adequado, muita carência de material e ficavam restritas ao que havia disponível, impossibilitando, muitas vezes, a inclusão de outras culturas e mesmo da arte contemporânea. Pessi (2008) apresenta em seu estudo sobre as imagens que os professores escolhem abordar, em sala de aula, falas das educadoras, sujeitos da pesquisa, que retratam o problema do acesso a imagens de boa qualidade e também o problema do tamanho das imagens e de como as pequenas geram pouco interesse nos alunos.

Considerações finais

Para que os avanços tecnológicos, que permeiam a sociedade e, por consequência, as artes visuais contemporâneas, colaborem com o trabalho do educador é necessário que o estado invista nos processos de gestão a partir da compra de equipamentos adequados, assistência técnica para a implementação das salas informatizadas e demais equipamentos.

Por outro lado, ainda há o desafio da formação inicial dos professores ao longo dos estudos nas licenciaturas, uma formação que possibilite analisar o uso das novas tecnologias de uma forma crítica para que seja superada a concepção de tecnologia como redentora da humanidade ou como ferramenta alienante. A inserção das novas tecnologias na escola precisa fazer parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) e precisa ser pensada e articulada na formação continuada tanto coletiva, que diz respeito a todos os educadores, quanto na especificidade das artes visuais.

Do ponto de vista da fala dos professores entrevistados, o discurso sobre as tecnologias no ensino de artes busca evidenciar o valor que o professor atribui para essas iniciativas, mesmo que ainda se detectem problemas, ora de formação, ora estrutu-

rais. Ressalta-se que o projeto multimídia é a grande vedete tecnológica, porque possibilita ampliar a visualidade das imagens na sala de aula. Destaca-se ainda que a inserção de imagens no ensino das artes visuais foi, ao longo da década de 1980 e 1990, ganhando importância cotidiana na escola.

Notas

¹ As entrevistas foram realizadas pelos estudantes da disciplina Formação, Arte e tecnologia do PPGAV-UDESC e os dados brutos ficaram à disposição de todos os participantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle da disciplina.

² Os dados brutos estão disponíveis na plataforma Moodle, onde foi desenvolvida a disciplina para uso dos estudantes e professores.

³ Um dos estudantes tinha como foco o ensino de artes nos cursos de pedagogia.

⁴ No questionário também havia perguntas direcionadas para alunos com deficiência e sobre o uso das tecnologias, no entanto, por questões de espaço no artigo, a temática será abordada em outro momento.

Referências

ANNA dos 06 aos 18 anos. Produção de Nikita Mikhalkov. Documentário. União Soviética, 1994. (100min).

ARANTES, Priscila. *@rte e mídia: perspectivas da estética digital*. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREITAS, Cristiane Alves. *Tablet, uma janela para a arte: experiências colaborativas na formação docente em artes visuais*. 2014. 275 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, UDESC, Florianópolis, 2014.

GAMBILOGIA. *Random Gambièrre Machine*. Trabalho comissionado pelo SESC, Bom Retiro, SP. 17 out. 2011. Disponível em: <<http://www.gambilogia.net/blog/portfolios/random-gambierre-machine>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

GIANNETTI, Claudia. *Estética digital: sintopia da arte, a ciência e a tecnologia*. Belo Horizonte, 2006.

GRAU, Oliver. *Arte Virtual: da ilusão à imersão*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

GUERRINI, Florência Suárez (Org.). *Usos de la ciência en el arte argentino contemporáneo*. Buenos Aires: Papers Editores, 2010.

LA FONDATION Daniel Langlois pour l'art, la science et la technologie. *Série Nine Evenings: Theater and Engeneering* (Nove noites teatro e tecnologia). 1966. Disponível em: <<http://www.fondation-langlois.org/html/e/page.php?NumPage=642>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

MACALINI, Edson Rodrigues. *A inserção das tecnologias na formação dos professores de arte: um estudo com os participantes do PROUCA*. 2014. 258 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, UDESC, Florianópolis, 2014.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. *Illustro Imago: professoras de arte e seus universos de imagens*. São Paulo: PPGAV/USP, 2008. 152p.

SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano A. Slogans para a construção do consentimento ativo. *In: EVANGELISTA, Olinda (Org.). O que revelam os slogans na política educacional*. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2014. p. 21-45.

SMITH, Edward. *Os movimentos artísticos a partir de 1945*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

STELARC and the Body. *Ping Body diagram*. 1996. Disponível em: <<http://www.ctrl-z.net.au/articles/issue-2/stefl-stelarc-and-the-body/>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva

Coordenadora do Pibid Interdisciplinar e do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores – LIFE. Professora do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV) no Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (DAV/CEART/UDESC). Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão da UDESC. Os projetos desenvolvidos são financiados por Cnpq, CAPES e Fapesc.
