

UM NOVO OU UM MESMO DESAFIO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS?

SAINY C. B. VELOSO

Resumo

Este artigo apresenta uma investigação da autora e algumas tutoras sobre a experiência pedagógica no exercício do componente curricular História das Artes Visuais 2, do Curso de Formação Superior a Distância em Artes Visuais, da Universidade Aberta do Brasil e Universidade de Brasília. A investigação objetiva refletir sobre essa experiência e a aproximação da História das Artes Visuais com os Estudos de Cultura Visual. Os dados foram colhidos no universo das trocas participativas dos estudantes e professoras tutoras, no ciberespaço do curso, focando a abordagem dialética e o caráter ideológico do pensamento bakhtiniano, bem como, a metodologia crítica dos Estudos da Cultura Visual. As implicações da pesquisa apontam para a compreensão da sala de aula virtual como uma comunidade ideologicamente constituída por discursos conflitantes, transversos por inúmeras representações hegemônicas; heterogeneidade de respostas e compreensão dos alunos diante de uma História homogênea; ausência de caminhos pedagógicos e práticos para a alteração dos paradigmas em sala de aula virtual; a velocidade de ação na pouca durabilidade do curso não permite maiores aprofundamentos do mesmo; reprodução da exclusão quando não se dispõe a rever as fendas no processo educativo dos estudantes. Enfim, a eficácia do processo educativo em ensino a distância depende muito do envolvimento, da competência, da autonomia, da cooperação e espírito de equipe, além da articulação concatenada entre todos os participantes deste processo.

Palavras-chave: História das Artes Visuais. Ensino a Distância. Educação da Cultura Visual.

Abstract

In this paper a team of tutors and the author investigate a pedagogical experience teaching and supervising a mandatory course named Visual Arts' History 2 at the Teachers' Education Program in Visual Arts, through Distance Education of the Universidade Aberta do Brasil at the Universidade de Brasília. The goal purpose is to reflect on the aforementioned experience in Visual Arts' History and it's relation to Visual Culture Studies. The data was collected from the students and tutorial teachers' participative exchanges' universe in the course cyberspace, focusing the dialectical and ideological character of the bakhtinian thought, as well as the critic methodology of the Studies of the Virtual Culture. The research suggests the understanding of the virtual classroom as a ideologically consisted community, with conflicting speeches crossed by several hegemonic representations; heterogenic answers from the students and different levels of comprehension when confronted with a homogeneous History; absence of pedagogical and practical ways to change the paradigms in the virtual classroom; the acting speed during the course limited time does not allow to make deep conclusions; reproduction of the exclusion when not up to review the cracks in the students' educational process. Nevertheless, the effectiveness of the educational process in distance education depends largely on the engagement, ability, autonomy, cooperation and spirit of the team, as well as on the concatenated joint among all the participants of the process.

Keywords: Visual Arts' History; E- Learning; Visual Culture Education.

O ENSINO DA HISTÓRIA DAS ARTES VISUAIS A DISTÂNCIA

Aceitei com grande desconfiança o convite para criar o componente curricular virtual História das Artes Visuais 2 e, posteriormente, supervisioná-lo. Esse componente curricular faz parte do Curso de Graduação a Distância em Artes Visuais, da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília — UAB/UnB, e foi criado e ministrado durante o ano de 2008. Desconfiança primeira quanto à velocidade do curso a distância, à ideologia e à qualidade do ensino das artes visuais de

SAINY COELHO BORGES VELOSO é Professora da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, FAV/UFG. Licenciado em Educação Artística pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (1988); Especialização em Linguagens Artísticas e Educação (1991); Mestra em Artes (1998); e Doutora em História Cultural (2008), pela Universidade de Brasília. Tem experiência na área de Artes, Educação e História, atuando principalmente nos seguintes temas: História da Arte Contemporânea, cultura e ensino da arte.

sainyveloso@yahoo.com.br

maneira virtual. Durante a construção do curso, outra dúvida foi acrescida às outras: os tutores e estudantes compreenderiam a aproximação da História das Artes Visuais com os Estudos de Cultura Visual?¹

O ensino da História das Artes Visuais 2, ministrado como ensino a distância em ambiente *moodle*, foi acompanhado pelos tutores presenciais — nos polos do Acre² e São Paulo³ — e tutores a distância, ou seja, os tutores de Brasília.⁴ Para ambos, ministrei um breve curso sobre a estruturação e metodologia desse componente curricular. A ementa — não elaborada por mim — voltava-se para as discussões sobre os principais momentos da arte ocidental hegemônica no século XX até a atualidade. A partir daí defini meus objetivos: identificar, no processo histórico hegemônico das representações visuais construídas no século XX no Ocidente, a produção das obras artísticas, a cultura nas quais foram produzidas e as relações de poderes que as permearam. Era meu intento mostrar para aos estudantes que tudo o que é hegemônico representa o domínio de um modo de ser sobre o outro. Em nossa época, isso significa deter o poder sobre as linguagens — coisa o que os meios de comunicação de massa realizam com grande eficiência. Se desejarmos reverter esse quadro, nós precisamos de bastante conhecimento, experiência de aprendizagem, questionamentos e críticas, para transformar nossas estruturas de pensamento, sensibilidades, valores, atitudes e modos de ver. O que

é fundamental, hoje, em um curso de formação de professores.

REPRESENTAÇÕES, IDENTIDADE E ENSINO

Ainda que a vida hoje pareça mais simples pela quantidade e praticidade de recursos, ela é cada vez mais complexa. As ideologias que permeiam as linguagens dessas novas tecnologias — televisão, computador, entre outras — são mascaradas por belas imagens e informações, deixando-nos cada vez mais confusos a respeito de nós mesmos. O posicionamento persuasivo da cultura midiática impõe valores, gostos, atitudes; regula conteúdos, fixa normas e legitima atributos de identidade. Mas, se por um lado, a intensa produção e circulação de imagens massificam e alienam, por outro, possibilitam também a valorização da identidade coletiva. Isso indica a construção de um sujeito em permanente reconstrução, questionador das representações⁵ sobre si e sobre o outro, assim como fez a estudante M. B. M., logo no início do curso, ao identificar, questionar e criticar um sistema de representação e construção das identidades:

“Não podemos negar que ainda há quem pense que São Paulo e Rio de Janeiro são melhores que o Acre; Rio Branco é melhor que Cruzeiro do Sul; Mâncio Lima é melhor que a Vila São Pedro; o Bairro X da Vila São Pedro é melhor que o Bairro Y; fulano é melhor que sicrano. Está ou não está presente em nosso inconsciente um pensamento colonial, hegemônico, e se faz presente em nossa visão de mundo?” (M. B. M., em 23 de outubro 2008, do polo de Rio Branco/Acre)

Parece-me que a estudante está se referindo aos discursos e sistemas de representações cotidianos como lugares de posicionamento e fala, classificatórios, com suas relações organizadas e divididas (HALL, 2002). A estudante compreende a necessidade de se reconhecer “colonizada” para superar

¹ Os Estudos da Cultura Visual formam um *corpus* de conhecimentos emergentes na década de 90 do século XX, nos Estados Unidos e Inglaterra, e não têm o mesmo sentido para os estudiosos e autores desse campo. Resultaram de um trabalho acadêmico proveniente dos Estudos Culturais, questionando a arte e problematizando o sociocultural. O conceito de cultura visual se aproxima do conceito antropológico da visão, o qual considera os códigos convencionais construídos pelos sistemas das linguagens na experiência visual da vida cotidiana, nas mídias, representações e artes visuais. Assim, a cultura visual propõe uma investigação como busca de efeitos e afecções causadas na sociedade pelas forças, formas e signos que alteram ações, produções e atuações sociais.

² Acrelândia, Brasília, Rio Branco, Feijó, Cruzeiro do Sul, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri.

³ Barretos e Itapetininga.

⁴ Dentro os quais, conto a colaboração nesta pesquisa de Renée G. Simas, Anelise W. Ferreira, Andriara Ruas Simão, Regina Maria Madeira de Andrade, Renata Silva Almendra.

⁵ As representações que nós fabricamos — de um objeto, pessoa, nação, situação, entre outras — são o resultado de um esforço constante de tornar familiar o que não compreendemos. Elas são uma alternativa de classificação, categorização e nomeação de novos acontecimentos e ideias, com as quais não tínhamos contato anteriormente, possibilitando, assim, a compreensão e manipulação destes a partir de ideias, valores e teorias preexistentes e internalizadas por nós e amplamente aceitas pela sociedade. Por meio delas integramos em nosso mundo mental e físico, enriquecido e transformado pela recriação subjetiva. (MOSCOVICI, 2003)

o domínio de um pensamento hegemônico instituído sobre a base da exclusão e do silenciamento. Neste contexto a ideologia é eficaz, porquanto age nos níveis mais rudimentares da identidade e impulsos psíquicos. Hall afirma que a hegemonia se estende para além das balizas econômicas e administrativas. Ela envolve “domínios críticos da liderança cultural, moral, ética e intelectual”, indicando que ela não se ancora apenas nos aparelhos do Estado, mas nas relações sociais e nas instituições da sociedade civil (HALL, 2003, p. 311-17). O autor destaca, no pensamento gramsciano, a valoração das crenças populares, da cultura de um povo (a “elevação do pensamento popular”). Elas são forças materiais, arenas de lutas que devem ser sempre observadas (Hall, 2003, p. 322). Herdeiros deste pensamento, alguns educadores⁶ tecem aproximações metodológicas com a educação e alertam sobre a importância de questionar “as práticas de naturalização que hoje circulam e se mantêm como dogmas na educação” (HERNANDEZ, 2007, p. 15).

Um destes domínios críticos da liderança cultural, moral, ética e intelectual é o espaço de ensino/aprendizagem, em nosso caso virtual, no qual ainda prevalece a visão sobre o conhecimento e saberes perpassada pela idéia de dominação cultural.⁷ A dificuldade detectada nos estudantes em perceber o caráter excludente, classificatório e por vezes perverso do pensamento binário e hegemônico é também percebida nas professoras tutoras e visivelmente expressa na fala de Andiara Ruas Simão:

“Precisaria de um tempo maior com a professora autora e com os tutores, discutindo os objetivos e a metodologia da disciplina antes de iniciar o curso; um período maior com os alunos durante a disciplina também, [...] e o retorno deles na “aplicação” dos conteúdos apreendidos, em suas comunidades, trabalho, escola, etc.” (Relatório de avaliação do curso, 04 de março de 2009)

⁶ No Brasil cresce o número de educadores e linhas de pesquisa em cultura visual em diferentes estados: Goiás, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, entre outros.

⁷ Reproduzindo uma tradição colonizadora européia — e, mais recentemente, norte-americana. Essa visão, calcada na construção de uma identidade relacional e hegemônica, se sustenta na relação nós/outros de maneira excludente e subalterna. O “nós” corresponde àqueles inclusos dentro do pensamento e narrativas dominantes e, conseqüentemente, os outros são os que não fazem parte do “nós” hegemônico.

A tutora se refere ao pouco tempo destinado aos estudos sobre a cultura visual, aproximação realizada por mim com o campo dos Estudos da Cultura Visual; à metodologia questionadora e crítica das experiências culturais e cotidianas, abordando os regimes escópicos — percepção interior da imagem — e as práticas culturais da visualidade. A velocidade do curso para os tutores — somente quatro encontros de uma hora e meia — e a duração do curso para os estudantes, de apenas oito semanas, foi realmente uma violência. Passamos sorratamente por cima de pontos fundamentais a serem aprofundados em razão do cumprimento de prazos, da aceleração extrema do cotidiano, do bombardeamento constante de informação. O que caracteriza uma arma poderosa de poder e violência invisível exercida através e na velocidade dos meios midiáticos, tal como afirma Virílio (1996). Nessa velocidade nos esquecemos do que realmente é importante. A experiência da aprendizagem requer tempo. Tempo nem sempre cronológico. Mas sempre uma exigência existencial em suas diferentes individualidades.

TEMPO/ESPAÇO E SUBJETIVIDADE NA VELOCIDADE DA AÇÃO

Para o processo de aprendizagem da construção de ambientes virtuais é necessário que a prática docente elabore um sentimento de pertencimento, uma espécie de identificação do aprendiz com o tempo/espaço em questão e diferentemente do espaço-tempo presencial com o qual nos acostumamos. Qual é a percepção do tempo/espaço do estudante? Como ele próprio pode agenciar seu tempo nesta experiência de aprendizagem? Não seria a fixação de suas próprias metas responsável pela construção de um comportamento autônomo de aprendizagem?

Verificamos de maneira empírica, na prática docente, que os estudantes mais eficientes possuem uma rotina de trabalho de acordo com suas próprias necessidades. Elaboram metas, criam prazos claros para a execução. Como aprendem isso na infância, cada vez mais compreendem a importância de construir seus próprios conhecimentos e sentem prazer em tal prática. Por outro lado, o ato de educar na virtualidade em sua veloz realidade tempo/espacial pode nos levar a agir sem refletir, reproduzindo o conhecimento de maneira tradi-

cional. Nesta prática a ideologia é marcada a “ferro e fogo,” e o poder se exerce imperceptivelmente, de forma cada vez mais sofisticada.

Segundo Paul Virílio (1996), com essa velocidade nós chegaremos mais depressa ao destino. O que é algo a se considerar, mas perde-se a paisagem. Digo que não se perde somente as horas de contemplação, mas as de reflexão. Perde-se o tempo da criação subjetiva, o tempo de maturação dos sentimentos, das idéias, do prazer, do questionamento e crítica de conceitos instituídos, o tempo de criação artística.

Esta preocupação se encontra direcionada também ao crescimento no Brasil dos cursos de ensino a distância. Somente no ano passado, 2,2 milhões de brasileiros frequentaram algum curso a distância.⁸ Isso significa que, em 2006, uma em cada 80 pessoas foi usuária da modalidade. De acordo com o estudo, o número de cursos cresceu 571% e o de matrículas, 315%, de 2003 a 2006. Em 2005, os alunos de ensino a distância representavam 2,6% do universo dos estudantes. Em 2006, a participação passou a ser de 4,4%. O censo também mostrou que houve um aumento de 8,3% em número de cursos no ensino superior e 5% em matrículas. O maior crescimento foi registrado nos cursos tecnológicos, que tiveram aumento nas matrículas de 34,3%. Neste universo, o sistema Universidade Aberta do Brasil pretende atender essa demanda e projeta a oferta de um milhão de vagas até 2010. Somente este ano, a UAB vai oferecer 60 mil vagas, distribuídas entre os 292 polos.⁹

Vemos, portanto, que no Brasil um dos segmentos educacionais que mais cresce é o da Educação a Distância (EAD).¹⁰ O que representa maior

velocidade em superar o analfabetismo, realizar a inclusão, qualificar professores e elevar o nível de escolarização dos brasileiros. Contudo, o mau uso da ferramenta,¹¹ a pressa em educar e atender a demanda de falta de docentes no país, o despreparo dos docentes, a quantidade de estudantes por professor-tutor são alguns dos graves entraves ao processo pedagógico neste tipo de ensino.

Ao nos oferecer tempo, a educação a distância pode também roubá-lo, representando um atropelamento no processo educativo do estudante. A noção de desastre é, constantemente, atrelada ao tempo/velocidade da ação. Esse processo é bem definido em Virílio (1996), quando, metaforicamente, nos remete à diferença entre uma carícia e um tapa no rosto. Excluída a intenção, o que fica é o tempo da velocidade.

Neste sentido, posso apontar como exemplo a experiência da professora-tutora Renée G. Simas com M. R. Segundo Renée,¹² “esta aluna apresentou dificuldades na escrita, acarretando também problemas na compreensão de texto, conceitos e questões. Mas acompanhou o curso inteiro com bastante interesse”. A tutora realizou um recorte dos diálogos com a estudante: “Oi Renee como é essa galeria 3 não entende. Por favor mim explique” (M. R. N. de S., polo de Rio Branco/Acre, em 13 de outubro 2008, no fórum de notícias). Os sérios problemas básicos de leitura e compreensão de texto de M. R. são oriundos do ensino fundamental. Para superá-los, a estudante e os professores necessitariam retomá-los. Todavia, sem tempo para resgatar o que deveria ser aprendido e em direção contrária — o acúmulo de novas informações —, M. R. irá, após o término do curso, exercer sua função de professora, legitimada pela Instituição UAB/UnB, com esses mesmos problemas. Como irá formar novos educandos?

Por outro lado, a paciência, o carinho e a competência da professora-tutora Renée não permitiu que M. R. desistisse do curso e realizasse uma última tarefa, a tarefa 4, com competência. Nesta tarefa, propus uma atividade prática, de leitura visual, confrontando a imagem da Olympia (1863) de Edouard Manet, com a Venus de Urbino (1538),

ensino_a_distancia_1124780.html>. Acesso em 04/04/2009.

⁸ Conforme dados do Ministério da Educação e Cultura — MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=8553&catid=210>. Acesso em: 04/04/2009.

⁹ O que é confirmado pelo Secretário de Educação a Distância do Ministério da Educação, Ronaldo Mota. O MEC tem boas perspectivas para o ensino a distância no Brasil. Disponível em: <http://www.universolivre.srv.br/index.php?option=com_content&view=article&id=81:mec-tem-boas-perspectivas-para-o-ensino-a-distancia-no-brasil&catid=35:u-News&Itemid=50>. Acesso em: 04/04/2009.

¹⁰ Segundo dados do Censo de Educação Superior de 2006, divulgados pelo Instituto de Pesquisas Educacionais (Inep), do Ministério da Educação e Cultura — MEC, em 08 de abril de 2009. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2007/12/19/censo_do_mec_aponta_avanco_do_

¹¹ Refiro-me ao uso da ferramenta em toda sua abrangência: técnica, pedagógica, entre outras.

¹² Em Relatório de Avaliação do Curso, 02 de março de 2009.

de Tiziano Vecellio, e o Retrato (1988), de Yasu-masa Morimura. Renée avalia que M. R. realizou uma excelente leitura visual, quando, dentre outros questionamentos, destacou criticamente a questão racial, discorrendo sobre a figura do negro atrelada à imagem de serviçal.

A CONVERSAÇÃO NOS FÓRUNS

O tempo/espaço do componente curricular História das Artes Visuais 2 — categorias básicas da História — se exerceu além da criação do espaço e tempo em relação aos objetivos concretos de conhecimento. O espaço transformou-se em um espaço simbólico, portanto, articulador de sentido subjetivo. O objetivo epistemológico era criar uma dinâmica de conversação por meio dos fóruns, para tomar diversas formas e constituir-se como responsável pela produção de uma teia de informação criada pelos participantes. As tutoras Andriara R. Simão e Regina Maria A. de Andrade, consecutivamente, narram essa experiência:

“Percebi, durante o trabalho, que quanto mais buscava o diálogo com os alunos nos fóruns, mais eles me respondiam. Procurei então, dar retornos individualizados. Sempre que possível chamando toda a turma para a discussão de cada colega. [...] eles se sentiram a vontade para falar de suas histórias de vida, de sua localidade e trocar comigo fatos de seus cotidianos.” (Relatório de avaliação do curso, 04 de março de 2009)

“[...] A interação do aluno com os recursos e do processo social aluno/aluno, aluno/tutor, tutor/professor autor é um processo de troca. Essa interrelação processada no campo virtual é fator essencial para a eficácia da comunicação. Nós tutores, lidamos com sentimentos variados, o tempo todo: medos, insegurança, dúvidas, confiança e segurança, procurando a melhor forma de ensinar, informar e esclarecer o processo ensino-aprendizagem. A figura do tutor está presente no imaginário do aluno, buscando através da navegação sanar as dúvidas, esclarecer dificuldades, solucionar pequenos problemas e incentivando a produção da subjetividade. A interação do grupo torna essa troca de experiências de alunos que vivem em diferentes locais do país muito rica e valiosa para o aprofundamento da educação a distância e principalmente para as Artes Visuais.” (Relatório de avaliação do curso, 07 de março de 2009)

Com antecedentes nas ciências antropossociais,¹³ a conversação espontânea produz uma (co)responsabilidade. Neste tempo/espaço, cada participante se sente sujeito do processo: tanto o tutor quanto o estudante integram suas experiências, dúvidas e tensões, em um processo que facilita o emergir de sentidos subjetivos no curso das conversações. A experiência do conhecimento é construída em uma área de vida dos envolvidos neste processo, assim como as representações deste momento da existência em que convergem processos simbólicos e emoções significativas para os sujeitos. Nos fóruns, a conversação entre o tutor e o estudante deve ser um processo ativo, construído com iniciativa, criatividade, paciência e uso de diferentes recursos com as pessoas que apresentam dificuldades de se envolverem no processo. Entendimento imprescindível, porquanto é este o lugar criado pelo sujeito. É nele que ele se situará e é de onde nos falará.

Portanto, é o envolvimento dos sujeitos que determinará essa qualidade, a começar do professor-tutor. O que nem sempre funcionou nos fóruns, com exceção de algumas experiências. Uma delas foi a da professora-tutora Andriara R. Simão, com uma média de 960 atendimentos somente nos fóruns.

Diferentemente de epistemologia que objetiva uma resposta, a conversação é dirigida à produção de um conteúdo suscetível de ser significado imediatamente pelo mesmo artefato que o produziu. Nesse sentido, muitos trechos de conversação nos fóruns são lacônicos, inacabados, tensos, contraditórios, traduzindo as mesmas características da expressão pessoal informal.

RECRIANDO O SIGNO E IDEOLOGIAS

A perspectiva de uma educação a partir da cultura visual situa os professores como mediadores do conhecimento, quando identificam, refletem, questionam, criticam e criam a partir das produções da cultura visual. Dessa maneira, deixam de reproduzir e transmitir o conhecimento para um público passivo e se transformam em sujeitos históricos, juntamente com os estudantes, em um processo conjunto de (re)elaboração de experiências. O sujeito histórico é autor no modo de refletir sobre a realidade, sobre o mundo e sobre si mesmo

¹³ Como em Clifford James Geertz.

(condição de sujeito). Lembrando que é através da educação que nos fazemos humanos e históricos, porquanto o fato de ser a educação a apropriação da cultura e sua história nos dimensiona historicamente quando enfatiza a aprendizagem na constituição do interesse do indivíduo, assinalando sua conexão com a coletividade e seu acordo com a mudança social, no presente e na rememoração do passado.

Neste sentido, a subjetividade resgata a ação dos indivíduos voltada para um sentido do ser, dialogando com as posições externas. Esta ação se constitui pela reflexão — tomada de consciência sobre si mesmo — na interação com os outros. Por sua vez, o ato político de ensinar implica lançar mão da subjetividade para refletir e tomar consciência sobre as identidades. Assim concebendo, abrimos o componente curricular História das artes Visuais no século XX, solicitando aos estudantes que escolhessem uma das dez imagens — obras de Van Gogh, Juan Miró, Dan Flavin, Salvador Dalí, Roy Lichenstein, Sol LeWitt, Victor Vassarely, entre outras — disponibilizadas no curso e tecessem relações com algum fato de suas realidades ou histórias de vida. O objetivo de tal proposta era fazer com que os estudantes tecessem relações com suas histórias de vida, criando aproximações para a recriação de sentidos, construíssem subjetividades e viabilizassem novos posicionamentos e atuação profissional. Desta maneira, não estariam aceitando passivamente o lugar “consagrado” a esses artistas pela história da arte hegemônica. Não estou com isso negando o merecimento desta consagração, mas propiciando aos estudantes um olhar construtor de si, a partir da humanidade transposta na qualidade das obras apresentadas.

A grande maioria dos estudantes deteve-se na obra de Van Gogh *Casa Amarela*, por se lembrarem das cidades interioranas brasileiras, suas cidades natais e, segundo a professora tutora Renata Almendra,¹⁴ pela familiaridade com a obra de Van Gogh, já conhecida em História das Artes Visuais 1, no fragmento do filme *Sonhos*, de Akira Kurosawa.

“[...] me faz pensar em sonhos, que tenho para realizar. Traz lembranças da minha infância, quando me contavam histórias que envolvia algo misterioso, que era bonita, mais

que também arrepiava os cabelos da cabeça, (sic) e que as trago na lembrança, na memória até hoje. Observando esta imagem tenho sensação do mistério, do mágico, uma simbologia que não consigo explicar.” (V. R., do polo de Xapuri/Acre, em 18 de outubro de 2008)

“[...] Ela lembra a minha cidade natal. Quando vi, lembrei da minha infância em uma pequena cidade do interior da Paraíba, onde nasci. O céu azul contrastando com o amarelo das casas me causa uma sensação de liberdade e sinto também, a sensação de caminhar junto com as pessoas que andam e conversam nas calçadas e rua.” (E. A. S., polo de Rio Branco/Acre, em 13 de outubro de 2008)

“Essas cores têm pra mim um grande significado, com grande carga de emoção, e me toca de maneira intensa. O espaço urbano em que o tema está inserido também me remete ao meu universo interno. A imagem me transporta a um cotidiano peculiar aonde as cores contrastantes sugerem uma certa inquietação em um ambiente interiorano, no qual estou inserido. O trem que passa ao fundo sugere um som que concerne a minha cidade, já que havia por aqui um fluxo de vagões que emitiam seu som peculiar em vários pontos da cidade. Atualmente não há mais circulação de trens por aqui.” (N. P. M. J, polo de Barretos, São Paulo, em 13 de outubro 2008)

Dessa maneira, os estudantes iniciaram o curso relacionando e construindo seus próprios significados sobre a imagem e não somente aceitando o signo com seu valor universal. Por essa via, começamos a compreender a História da Arte Visual no século XX, questionando e criticando a hegemonia da arte europeia e norte-americana. Estes questionamentos e crítica ressoaram nos diálogos:

“[...] Uma hegemonia que está ligada diretamente aos conceitos de autoritarismo e colonialismo. [...] Essa reflexão serviu e está servindo para que quebreemos nossos preconceitos em relação a todas as manifestações artísticas que existem perto e distante de nós. Serve para que façamos uma desconstrução de tudo que pensamos sobre Arte e não tenhamos medo de reconstruir nossos pensamentos; desvinculados de antigos (e recentes) paradigmas.” (A. G., em 22 de outubro 2008, polo de Rio Branco/Acre)

“Temos realmente a tendência a pensar que existe uma arte maior que dita o que é certo, o que é belo, o que é chic (sic), o que é moda. [...] Nossos comportamentos

¹⁴ Ao analisar comigo as respostas dos estudantes.

são impulsionados por nossa cultura, pelo que ouvimos e aprendemos com nosso povo. Assim, mesmo que de forma inconsciente, possuímos atitudes hegemônicas, visto que somos fruto do presente e de todo passado da humanidade. O mesmo preconceito também pode ser associado à visão de que existe um povo melhor que outro, um estado melhor que outro, uma cidade melhor que a outra e assim por diante. É o que o Dinho apontou em seu comentário como ‘colonialismo’. [...] O poder que a arte pode exercer é tão expressivo numa sociedade, tão transformador que, em razão disso não temos uma política cultural no Brasil. Será que essa quebra de tabus, de conceitos e preconceitos que a arte contemporânea enfoca tem objetivos claros de ‘sacudir’ com o público, diante da situação cotidiana de letargia e marasmo em que nos encontramos?” (M. B. M. em 23 de outubro 2008, polo de Rio Branco)

Não obstante os resultados não apontarem para a compreensão da maioria dos estudantes e dos professores tutores, da proposta de uma Educação em Cultura Visual,¹⁵ alguns se aproximaram de suas realidades cotidianas e criaram novos signos pela interpretação de um signo hegemônico, em uma situação dialógica — os fóruns. Para Bakhtin (1997) a *palavra* — signo — é o material semiótico privilegiado veiculador da ideologia. O signo possui a capacidade de refletir e refratar as condições de produção social e histórica presentes no discurso. Para o autor, o intercâmbio entre os sujeitos acontece no processo dialógico, ou seja, na enunciação ou em enunciações reais, na relação entre o eu e o outro, através da mediação do signo verbal ideológico. Se, no processo cultural, os indivíduos são constituídos como sujeitos, no processo de interação social, dentro de níveis ou graus de sociabilidade, quanto maior for o grau de seus intercâmbios verbais e imagéticos sociais, maior será o grau de consciência dos indivíduos. Consequentemente, podemos afirmar ser maior o grau de constituição dos indivíduos em sujeitos sociais; os sujeitos são

¹⁵ São objetivos da Educação em Cultura Visual: ampliar a compreensão visual em relação ao cotidiano; mediar saberes artísticos, estéticos e imagéticos valorizados pela cultura tradicional, bem como os saberes que foram silenciados e saberes que podem ser problematizados para questionar preconceitos e estereótipos; amenizar os obstáculos que atravancam o acesso e a familiarização cultural; analisar as imagens questionando as certezas, herdadas do passado, dentre outras (NASCI-MENTO, 2006).

socialmente orientados; a linguagem é uma atividade constitutiva dos sujeitos e de suas consciências. Assim, na relação dialógica o signo verbal social — a palavra — é o elemento ideológico puro. Ele transita dialeticamente tanto na infra-estrutura econômica quanto na superestrutura dos sistemas ideológicos constituídos. Esta compreensão permitiu o entendimento bakhtiniano da palavra — signo — como o resultado das *interações socio-histórico-verbo-ideológicas*.

Nos fóruns, nas atividades e galerias estávamos falando de uma arte hegemônica principalmente concentrada na Europa e nos Estados Unidos da América. No entanto, abrimos possibilidades para os estudantes, tal como demonstraram em suas narrativas acima, de se desvencilharem da violência do poder de ver. O que significa afirmar que as práticas de visualização determinam quem tem o poder de ver, falar a respeito e contar para o outro o que se vê e como se vê, assim como na História das Artes Visuais, hegemônica. Alguns estudantes compreenderam que podem e devem falar de si, de suas histórias de vida, de sua localidade; produzir construções subjetivas para entendimento de si e do outro e assumir responsabilidades sociais em seus processos formativos.

A subjetividade legitima-se por uma produção de sentidos subjetivos que transcende toda a influência linear e direta de outros sistemas da realidade, quaisquer que estes sejam. O sentido subjetivo está na base da subversão de qualquer ordem que se queira impor ao sujeito ou à sociedade desde fora. Deste modo, recriaram a ideologia do signo hegemônico, construindo micropolíticas e poderes com suas diferentes vozes e práticas cotidianas:

“Atuando como artista e/ou professores, somos obrigados a nos policiar ainda mais durante nossa prática. Precisamos romper com essa postura preconceituosa que atinge a arte e o relacionamento entre os povos. Em algum momento começou e em algum momento precisa acabar! Por que não começar agora?” (M. B. M. em 23 de outubro 2008, polo de Rio Branco)

“[...] eu percebo que o Acre dispõe de produções culturais maravilhosas que infelizmente são pouco divulgadas e valorizadas. O incentivo é quase inexistente, e ainda vivemos uma época que a produção e apreciação se restringem a uma pequena parcela da sociedade acreana.

Acredito que nós, formadores de opinião na área das artes, cumprimos um papel fundamental na mudança dessa realidade.” (E. F. C, em 28 de outubro 2008 - Rio Branco/Acre).

“Aqui em Itapetininga, nosso museu é muito pequeno e infelizmente passa por uma fase em que o prédio precisa de reformas. Alguns dos objetos, que não são de metais, estão condenados ao extermínio [...] Não seria o caso de nos reunirmos, já que somos a primeira turma de estudantes de artes visuais aqui em Itapetininga e lutarmos pela conservação de todos os meios artísticos que ainda existem aqui na cidade? Vamos refletir juntos sobre isto?” (E. C., em 2 de novembro 2008 - Itapetininga/São Paulo)

“Como trabalho com a disciplina de Artes no Ensino Médio, meu contato é constante. Meu principal objetivo com este contato é fazer com os educandos e toda a comunidade reconheça na arte o importante papel que ela tem na formação da identidade cultural de nossa região, bem como, que ela exerça nos educandos o papel de auxiliadora na construção de uma sociedade consciente de seus valores e de sua cultura. [...] É preciso termos consciência que precisamos lutar por nossa história e por nossos valores culturais. As políticas públicas de incentivo à cultura são importantes porque existem como uma ferramenta para a produção intelectual e artística de um povo, como também, para a revigoração, manutenção e apoio ao patrimônio artístico e cultural de uma sociedade.” (A. M. F. em 22 de outubro 2008 - Cruzeiro do Sul/Acre)

“[...] o valor universal disseminado pela Europa determina o valor de objetos e materiais, dependendo do grupo intelectual, sexual e étnico que o produz e cabe a nós, futuros arte-educadores, romper com estas barreiras, mostrar que a arte flui em todos os cantos, de formas diferentes, em culturas distintas, por várias pessoas, com opiniões e anseios diversos; e que é isso que faz a arte ser algo tão rico e tão mutável, porém não de forma evolutiva ou linear.” (K. C. G. de P., em 23 de outubro 2008, polo de Barretos)

Todavia, as professoras tutoras alertaram-me sobre a pouca e rasa participação dos outros estudantes, tal como percebemos na fala de Anelise W. Ferreira:

“[...] como o curso foi pautado nos fóruns, incentivando a discussão, muitos estudantes não atuaram na disciplina diariamente, entrando apenas algumas vezes para respon-

der o solicitado. Portanto, não vivenciaram esses espaços de interação. Claro que há exceções e alguns poucos efetivamente responderam e interagiram com os colegas.”

O que considero não ser exclusividade das práticas de EAD. Essa conduta é verificada também nas práticas de sala de aula presencial. Creio que a pouca *interação socio-histórico-verbo-ideológica* nos fóruns e em salas de aulas presenciais ocorre, dentre outras variáveis, pelo não entendimento da autonomia e responsabilidade dos estudantes propiciadas pelos novos meios tecnológicos e de ensino, tal como o ensino a distancia, em construir seus próprios conhecimentos. Eles ainda se encontram sujeitos à representação das práticas escolares de modo tradicional, como também muitos professores.

Retomando os ensinamentos bakhtinianos sobre a constituição dos indivíduos e seus graus de consciência dependentes de seus intercâmbios verbais e imagéticos, abstenho-nos da crença ingênua de que as demais vozes se elevam sozinhas e sobrevivem sem teorização e contextualização. Essas vozes, historicamente sufocadas, são muitas vezes por nós apresentadas teoricamente, em seus próprios termos – sem espaços para articulação de narrativas. O que o curso de História das Artes Visuais 2 propôs realizar quando, ao receber a ementa voltada para a História da Arte no século XX, narra a história da arte hegemônica, não obstante criar espaço textual para as narrativas contra-hegemônicas e fornecer suporte conceitual para os estudantes.

Outro bom exemplo dessas narrativas foi o trabalho realizado pela estudante E. S., do polo de Itapetininga. Ao ser solicitada a identificar, fotografar e escrever um exemplo de Arte Pública em seu cotidiano, narra:

“[...] no caminho do trabalho, à minha direita, enxerguei o que até então vinha buscando para representação de arte pública que procurava: um antigo cemitério chamado São João Batista, recheado de esculturas, pinturas, arquitetura imponente e objetos do século XIX. Um verdadeiro museu a céu aberto onde qualquer pessoa pode tocar as obras e tirar fotos!”

“[...] Vejo a arte pública como uma arte não mercantilista, visto que se busca com ela uma forma de arte acessível à maioria e não da maioria. [...] É intervencionista, por isso às vezes torna-se corriqueira e passa despercebida. No

entanto, essa intervenção, seja fixa ou esporádica, provoca uma interação objetiva e intersubjetiva entre o espectador e a obra e faz com que a arte saia do passivo e vá para o ativo, deixando de ser apenas contemplação e, para acontecer, conta com a movimentação do corpo e do olhar do espectador em um mesmo espaço comum. Arte pública é o resultado da transposição da experiência artística para o espaço urbano, como se fosse ele um agente político, um participante convocado, uma testemunha casual ou apenas um participante ignorante daquela intervenção artística.” (E. S., em 17 de dezembro 2008, polo de Itapetininga)

A partir de então, E. S. começa a documentar por meio de fotografia as obras e construções arquitetônicas dos jazigos dos Cemitérios Municipais São João Batista e Itapetininga, Santíssimo Sacramento de Paulo. Segundo E. S., eles são:

“Recheados de esculturas, pinturas, arquitetura imponente e objetos do século XIX. Um verdadeiro museu a céu aberto onde qualquer pessoa pode tocar as obras e tirar fotos! Há especialistas que afirmam ser o cemitério uma extensão de nossas casas, pois pinturas, esculturas, arquitetura, entre tantos outros objetos, ajudam a contar um pouco de nossa história. E isso, em minha opinião, faz com que o cemitério seja o único lugar povoado de resquícios da cultura e arquitetura do mundo inteiro, devido à grande miscigenação de nosso povo.” (E. S., em 17 de dezembro 2008, polo de Itapetininga)

Em resposta a E. S., a professora-tutora reforçou a necessidade de reconhecer e preservar “esse museu a céu aberto” – História e patrimônio cultural:

“Você fez um excelente trabalho, trazendo um exemplo pouco lembrado. Como você mesmo cita, alguns lugares reconhecem o importante acervo de obras que muitos cemitérios possuem não só no aspecto obra de arte, como também, pelo que dizem da história e da cultura da comunidade. É um patrimônio que deveria ser mais considerado nos programas de preservação.” (Anelise Ferreira, 19 de dezembro de 2008)

Percebemos que, nessas trocas, as conversas e os posicionamentos se ampliam. Elas são redimensionadas na conversa escrita e neste caso pela imagem fotográfica, para as práticas culturais, com seus ritos, artefatos, comportamentos, ações e institui-

ções e artes. O reconhecimento da estudante E. S. dos bens culturais e da história de sua localidade é reforçado pela professora-tutora Anelise Ferreira em sua resposta, pontuando sobre a necessidade de preservação deste patrimônio cultural.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E SUGESTÕES

Não obstante a obtenção de alguns bons resultados com o componente curricular História das Artes Visuais 2, deixamos de alcançar um maior êxito pedagógico em ensino a distância em decorrência do grande número de plágio por parte dos estudantes, evasões, dificuldades de comunicação e acesso à internet, tutores despreparados e omissos nos polos, livros referenciados que não chegaram aos polos em tempo hábil, dificuldades e lentidão na resolução de problemas técnicos, baixo nível de leitura e entendimento dos estudantes de alguns polos.

Estes são problemas que, provavelmente, se resolverão à medida que o ensino a distância se exercite e desenvolva. De todos eles, o mais preocupante e emergencial é o baixo nível de leitura e entendimento dos estudantes de alguns polos que continuam sua formação sem recuperar o que não foi aprendido em seu trajeto educacional. Para atender tal fim, sugiro a criação de cursos de extensão ou complementação de estudo a distância, voltados principalmente para a Língua Portuguesa – leitura, entendimento de texto e gramática. Esses cursos poderiam, também, ser referenciados como pré-requisitos para todas as disciplinas, os quais acompanhariam o avanço e aprofundamento dos componentes curriculares do curso. Projetados criteriosamente e integrados no quadro do sistema educativo, eles incorporariam uma postura mais preventiva do que reativa e poderiam ser reforçados por atividades avaliativas.

Acredito que a formação de uma equipe de apoio multidisciplinar, capacitada pedagogicamente, a qual tivesse experiência suficiente para articular um diálogo entre os coordenadores, construtores dos componentes curriculares, supervisores, tutores e apoio técnico, muito iria contribuir com esse tipo de ensino. Essa equipe mediadora se disponibilizaria a detectar as necessidades e as falhas no processo educacional dos estudantes e propor soluções; a capacitar-se e experimentar novos ambientes de trabalho, construir um ambiente cooperativo e com alto grau de coesão nas diversas áreas envolvidas no processo

de produção de um curso a distância, sugerindo articulações entre os componentes; disponibilizar-se-ia a discutir com os construtores dos componentes curriculares a integração epistemológica, o *design* e a construção da página; buscaria compreender, arquitetar e pesquisar intercâmbios sociais dos estudantes com os equipamentos tecnológicos.

O olhar externo desta equipe permitiria uma maior clareza quanto aos fundamentos epistemológicos, pedagógicos, tecnológicos e avaliativos empregados, analisando e discutindo com o coordenador, o construtor do componente curricular, o supervisor e os tutores, a melhor proposta educacional e a mais adequada para abordar cada cenário sociocultural e sua diversidade.

Como construtora da disciplina e supervisora, percebi, no final do curso, a necessidade de conferências virtuais interdisciplinares, por exemplo, com filósofos, expondo os pensamentos artísticos e científicos da época, e deste mesmo modo com vários outros em diferentes áreas. Essa articulação poderia ser tutoriada com exercícios e atividades que reforçariam a interdisciplinaridade. Do mesmo modo, destaco a importância da criação de um espaço onde os estudantes postassem informações de suas localidades, o que muitos fizeram dentro dos fóruns. Este espaço fortaleceria a base de informações a respeito de nossa diversidade cultural, as quais poderiam ser separadas por temáticas.

Por último, a análise permitiu-me observar que a eficácia do processo educativo em ensino a distância depende muito do envolvimento, da competência, da autonomia, da cooperação e espírito de equipe, além da articulação concatenada entre todos os participantes deste processo. ■

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M.. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Maria Ensentina G. G. Pereira. 2a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 7ª. Edição, 2002.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. In: SOVIK, Liv (org.). Trad. Adelaide La Guardia Et ali. Belo Horizonte. UFMG/Humanitas, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Ed. mediação, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. **A cultura visual no ensino de arte contemporâneo: singularidades no trabalho com as imagens**. Boletim virtual Arte na Escola, nº 42, julho de 2006. Disponível em: http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=50. Acesso em 22/03/2009.

VIRILIO, Paul. **Velocidade e política**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.