

Departamento Prorectoria Fernanda Pereira da Cunha

1º Parágrafo

A autora fez sua apresentação falando de sua formação contendo que tem licenciatura em Artes pela Fundação Armando Álvares Penteado e especialização em Ensino, arte e cultura pela Escola de comunicações e artes da USP. Mestrado e Doutorado em Artes pela Escola de comunicações da USP com a concentração em Arte e soluções.

2º Parágrafo

A autora fala que desenvolver um pouco sobre Arte/Educação versus arte/educação no contexto da cultura digital e não digital: Abordagem Triangular versus o sistema Triangular Digital. Nós estaremos discutindo, trazendo algumas definições investigadoras questionadoras sobre as diferenças entre modelos, exemplos e práticas entre arte/solução e a arte/educação sobre as angústias atuais sobre a cultura digital e não digital, conceitos que flem e discordam da abordagem Triangular em relação ao sistema Triangular Digital.

3º Parágrafo

Para isso seria importante nos discutirmos principalmente a abordagem Triangular. Porque o sistema Digital ele é uma precondição prepositiva da Abordagem Triangular que é formada e sistematizada pela professora Ana Maria de Lucena para as artes, não é uma metodologia

Metodologia para as artes, para o ensino das artes como a professora Ana Mae Barbosa seu primeiro nome ela foi mudando a terminologia da Abordagem Triangular ao longo desses vinte e poucos anos que a abordagem tem na sua existência. Quando ela é batizada, conta Ana Mae Barbosa pelos professores como metodologia, metodologia triangular, a professora Ana Mae Barbosa ela relembre, utiliza esse nome que os professores do ensino da rede básica acabam batizando.

4º Parágrafo

A professora Ana Mae Barbosa num dos livros que ela discute sobre a Abordagem Triangular, fez a correção do nome de metodologia, na época para proposta. E hoje ela utiliza abordagem. Mas essa correção que ela fez de metodologia para proposta se estende para Abordagem Triangular é um conceito que ela entende como equivocado, a metodologia triangular, o método quem cria quem utiliza será o professor na construção da sua aula, do seu plano de ensino. Enquanto que a Abordagem Triangular ela é uma forma, uma possibilidade conceitual de como o professor de artes poderia estar utilizando na sua metodologia em sala de aula. Então a abordagem triangular pode essa correção no vocabulário pela professora Ana Mae Barbosa ela reconhece essa organização da nomenclatura do nome de metodologia para abordagem. Porque metodologia será o método, a forma como o professor poderia estar utilizando os tópicos conceituais e propositivos da Abordagem Triangular dentro da sua intenção pedagógica.

A abordagem Foucaultiana está sistematizada em três eixos principais:

- Arte como expressão e cultura
- O desenvolvimento da consciência crítica
- Consumo Estético

5º Parágrafo

A experiência importante que a criança, o jovem, o educando, o cidadão terá por meio desses eixos propositivos do ensino da arte por meio do eixo questionador. Que seja estimulante, indutivo, cuja abordagem promova o movimento a ação crítica, investigativa da pessoa no seu processo de uso de artes, no seu processo de pesquisa, na busca do eixo, indutivo, da intenção, o intuito pedagógico deve promover no educando.

6º Parágrafo

Esses três eixos estarão fundamentados basicamente em três conceitos. Aque a professora Ana Mae Barbosa traz das Escolas do ar livre, do Paulo Freire e de John Dewey. É bem verdade que esse processo natural, é um processo histórico e político que está intimamente inter-relacionado com a história política, educacional e histórica da professora Ana Mae Barbosa no seu processo de construção das opiniões que a professora Ana Mae Barbosa nos permite em seus livros, em seus escritos, em suas palestras, enfim na sua trajetória formadora, formativa arte/educativa.

7º Parágrafo

As escolas do ar livre, em 1920 surge no mundo com uma premissa, um propósito de desenvolvimento, da

redescoberta das relações dos movimentos nacionais por meio da manifestação da expressão da arte com vista ao processo de fortalecer a identidade cultural do aluno ~~em processo~~ na qual época. É bem verdade que em 1920 nós estávamos numa fase, fase que nós, interpretamos da arte / educação como arte / educação modernista. Arte / Educação modernista está fundamentada na arte como expressão. Não há, então, uma preocupação no ensino da arte como a propagação de tópicos, das relações, do desenvolvimento da consciência cultural, da identidade cultural. Por isso há uma característica nas Escolas de arte, quando ela tem como questões o desenvolvimento da expressão da cultura. A preocupação da expressão e da cultura no processo da arte e o seu ensino.

8º Parágrafo

As relações específicas de Paulo Freire pelo desenvolvimento da consciência crítica da pessoa através do ensino. A professora Ana Maria Barbosa entende através do desenvolvimento da compreensão cognitiva crítica, através da arte e o ensino.

9º Parágrafo

John Dewey é esse outro eixo fundamental na abordagem triangular e com seus pontos conceituais com o encontro como experiência importante em que John Dewey traz como característica a consumação estética por meio de uma experiência que seja única, singular e que tenha um resultado completo pela singularidade da experiência e a única experiência.

que reflete minha consciência, uma consumação estética que tenha uma qualidade estética singular de um aprendiz do pessoal real.

10º Parágrafo

A abordagem Triangular é formada então por meio de três ações humanas, de três ações do pensamento humano. Três ações da mente humana que vão convergir na leitura da obra de arte: no ler, no fazer e no contextualizar.

11º Parágrafo

No meu Doutorado, em que a professora Dra. Mari Barbosa estava como minha orientadora, fui oportunizada dentro da pesquisa científica delimitando uma abordagem de ensino para o desenvolvimento da mente digital crítica, ou seja, a abordagem Triangular está formada para o desenvolvimento crítico por meio da leitura, da vivência, da consumação estética da imagem.

12º Parágrafo

O sistema Triangular Digital vem com a premissa de uma abordagem de ensino e arte/educativo, ou seja, arte/educação digital. O e a de eletrônica; arte/educação eletrônica digital. Então, por meio da vivência da arte e seu processo no universo digital, no universo intermidiático. Tem-se a premissa pedagógica para o desenvolvimento da mente digital crítica, disse, fazer.

dois participativos de ler, julgar, compreender enquanto o ato desta leitura, dessa relação de compreensão da obra de arte. Ler e compreender são duas ações que estão intimamente relacionados como nos colheu a professora Ana Mai Barbosa.

16º Parágrafo

O analisador está claramente relacionado com o este, ler relações. Então, direi que a análise está intimamente ligada com o estabelecer relações, esse estabelecer relações com a obra, em relação aos meus índices que essa obra representa, ao meu universo imagético, pessoal, aos valores que eu trago, a pessoa que eu sou, ao conteúdo que eu tenho. Há uma troca nesse processo de compreensão da obra de arte. Que troca? Nas relações dos conteúdos dos conteúdos que aquela imagem está me promovendo no meu ato de ler e compreender a imagem com os meus índices, os meus valores, com os conhecimentos do universo que eu tenho que eu sou, que eu trago. Então há uma relação de troca de interconexão contextual, de analisar o universo da imagem com o universo das minhas relações, das imagens, das minhas imagens internas que me constituem enquanto pessoa.

17º Parágrafo

Nós podemos analisar que a Abordagem Triangular está formada e fundamentada a partir da ideia de promover a ação coincidente do ler, interpretar e contextualizar. No ler/compreender obra de

A ação possui um ponto minimizador, quando eu estou pensando e compreendendo a ideia sobre algo para a plenitude de uma expressão dessa ideia, eu não tenho como dizer: "agora eu constituo, neste momento eu estou lendo", são ações que estão distintas, relacionadas, estão interligadas. A melhoria do ato, de promover no intuito pedagógico o questionamento na ação pedagógica para o meu educando, eu estou colocando, eu posso estar colocando esse colocando em um ato de observação, de produção, de plenitude de um material, ideia que culminará no ato de uma expressão artística, por exemplo. Eu posso começar pelo ato da expressão artística que se culminará em um outro processo claro da minha ação de ler, compreender a imagem de um modo mais relevante, de uma leitura que eu possa ler feito dessa mesma imagem em um primeiro momento. Então essas ações podem estar, eu posso começar a leitura, eu posso começar pelo fazer, elas não há uma organização disciplinar, sequencial, uma após a outra. É uma ação simultânea do processo reflexivo da ação humana e que termina numa expressão artística. De a expressão artística terminará numa melhoria ainda ~~considerável~~ do meu processo de entendimento de construção da ideia que eu posso resignificar daquela por meio de uma curadoria completa construtiva, específica do meu ato de ensinar e aprender.

2.º Parágrafo

O sistema Triângular Digital, então terá suas três ações específicas da abordagem Triângular no contato

arte a fazer e a contextualizar. Observe que essas três ações, a professora Ana Paul Barbosa nos lembra que devem acontecer simultaneamente, são três ações mentais. Essas ações isoladamente elas perdem a condição da melhoria do desenvolvimento da mente crítica, do desenvolvimento intelectual, precisamente através da arte e seu ensino se elas não formam ações que aconteçam simultaneamente.

18º Parágrafo

Há uma falha muito grande naquelas que colocam ações da mente humana, essa ação de ler, de entender, de compreender, essa troca contextualizada entre os universos, que me integra como que a imagem me provoca e amplia a minha compreensão, a minha reflexão e o meu campo dos sentidos no ato da futura compreensão por qual a minha ação é de fazer, de expressar uma ideia que daquilo eu represento, enquanto imagem signica, uma imagem daquilo, de um modo muito idios que eu crio e que eu expresso por meio da arte. Essas ações estão de separadamente perdendo a sua relação formativa no entendimento da professora Ana Paul Barbosa. Assim, não se integra a propagação arte/educativa pela obra de Angélica Turchetti.

19º Parágrafo

Nós podemos ter essa falha quando os educadores em uma formação um pouco mais fraca no entendimento da obra de Angélica Turchetti colocam essas ações que são específicas e mentais como atividades separadamente.

A ação parece um ponto minúsculo, quando eu estou pensando e compreendendo a ideia sobre algo para a plenitude de uma expressão dessa ideia, eu não tenho como dizer: "agora eu constituo, neste momento eu estou lendo", são ações que estão distintas, relacionadas, estão interligadas. A melhoria do ato, ao promover no intuito pedagógico o questionamento na ação pedagógica para o meu educando, eu estou colocando eu posso estar colocando esse educando em um ato de observação, de produção, de plenitude de um material, ideia que culminará no ato de uma expressão artística, por exemplo. Eu posso começar pelo ato da expressão artística que se culminará em um outro processo dentro da minha ação de ler, compreender a imagem de um modo mais relevante, de uma leitura que eu possa ter feito dessa mesma imagem em um primeiro momento. Então essas ações podem estar, eu posso começar a leitura, eu posso começar pelo fazer, elas não há uma organização disjuntiva, sequencial, uma após a outra. É uma ação simultânea do processo reflexivo da ação humana e que termina numa expressão artística. Ou a expressão artística terminará numa melhoria ainda ~~considerada~~ do meu processo de entendimento de construção da ideia que eu posso resignificar aquilo por meio de uma vivência completa construtiva, específica do meu ato de ensinar e aprender.

2º: Parágrafo

O sistema Triângulo Digital, então terá essas três ações específicas da abordagem Triângulo no contato

da cultura digital. Nessa maneira, não teremos o e-fazer, como o próprio nome sugere uma ação que pode ser vivenciada na execução prática de uma produção artística intermediária, o e-fazer, com de eletrônica, o intermediária no mundo das relações de inputs e outputs computacionais.

2.1º Parágrafo

Ana Mãe Barbosa nos mostra que o fazer é indispensável para o aprendizado da arte e para o desenvolvimento do pensamento da linguagem presentacional que define o pensamento da linguagem discursiva por exemplo, e o também do pensamento científico-lógico. Então a expressão artística tem uma natureza específica das artes, no caso o e-fazer tem natureza específica com a arte computacional, com a arte digital. Vivenciar, ter a imagem é vivenciá-la é consumi-la. Assim, a professora Ana Mãe Barbosa fala, preparando-se para o entendimento das artes visuais, se prepara a criança para o entendimento da imagem, quer seja arte de mão.

2.2º Parágrafo

O e-contextualizar vem no ponto de ampliar os contextos sentidos das obras digitais, determinando condições em diversos tempos e espaços, em relação ao próprio artista. O artista é quem está consumindo, quem está vivenciando, experienciando por meio do game, a obra. Então, é o mundo que o cerca no mundo, no universo digital. Então a orientação norteadora para estabelecer relações que podem fortalecer a análise crítica.

refluta do indivíduo é com a interdisciplinaridade
no processo de ensino-aprendizagem.

23: Parágrafo

Upe, a sua mãe Barbara nos mostra que a leitura
dos corpos de sentido da obra é o centro de seu
ensino neste início de século. É ela conclui a lista
na forma importância com o contexto que dialoga com
outros contextos na decifração da obra. Então, nesse
ato de contextualizar quem são os contextos e outros
contextos, como o contexto que eu trago na minha ex-
periência interna, na experiência que me estabelece
enquanto ser, enquanto a identidade do que me pro-
move de o que eu sou, por meio dos universos, dos
cominhos que eu percorro nas minhas escolhas no
meu momento em que eu cunho a obra digital, como
exemplo o game digital, as escolhas, as rotas que eu
faço trazem uma característica nos diferentes contex-
tos que eu observo.

24: Parágrafo

Uma leitura, uma simples navegação em diferentes
sites por meio de uma intenção que eu tenho enquan-
to questão na busca desse desenvolvimento navegativo
eu posso escolher diferentes cominhos. Esses diferentes
cominhos poderão ser diferentes universos que eu con-
formando no meu interativo de vivência na inter-
net, por exemplo, e que eu, então, estar fortalecendo o
desenvolvimento de aprendizagem na minha análise
crítica e reflexiva enquanto pessoa a leitura do cor-
po de sentido que eu tenho da arte dentro dos dife-
rentes

11

les caminhos que eu escolho das diferentes rotas que eu posso estar experimentando, dizendo, escolhendo no caminho que eu vou cartografando no meu desenvolvimento, na minha existência através daquela abordagem pela resposta que eu vou dando a uma pergunta.

2.5: Parágrafo

Então a ligação entre estas três ações mentais no sistema Triangular Digital que é o e-fazer, o e-ler, o e-contextualizar por meio da linguagem digital é o conhecimento da arte digital, portanto, assim como na Abordagem Triangular isoladamente qualquer um dos elementos desse trio não corresponde a meio do conhecimento da arte digital.

2.6: Parágrafo

Agora nós precisamos, precisamos pensar aqui um pouco o que é cultura digital? Manuel Castells para explicar o que é a cultura digital, traz um exemplo muito interessante em seu livro *Sociedade em rede*, quando coloca que quando com a invenção do alfabeto estabelece-se a mente alfabética. E ele aborda que essa mente alfabética é um novo estado da mente humana. E se nós pensarmos, por exemplo, esse alinhamento que eu faço aqui agora, oralmente, que é um processo de pensar e expressar por meio da minha fala. Se eu fosse colocar isso no papel, colocar então como expressão não oral, mas como expressão textual, portanto utilizando a minha mente alfabética certamente eu teria uma outra forma de criar

11
essa expressão, o meu modo de pensar, de interpretar,
com as palavras, de construir uma pequena expressão
textual. Eu tenho que para reorganizar essa fala num
outro pedaço, num outro estado da minha mente textual.
Nesse mesmo sentido ele usa esse exemplo, desse novo
estado da mente humana que se estabelece com a
criação e utilização da linguagem alfabética com
a linguagem digital.

27º Parágrafo

Se nós concentrarmos os nossos olhos nos lixos com as
relações da nossa formação com a música, por exemplo,
quando eu estou em sala de aula, eu conversando com
os meus alunos, eu que ministro essa lixa para alu-
nos de graduação de música, por exemplo, esses alunos
têm uma existência musical muito forte, os alunos
mais jovens, muitas vezes, quando eles vão me contar
sobre uma música eles se emocionam em um clipe, eles
não estão percebendo, mas muitas vezes para contar
aquela música ele não conta a música, ele começa
a descrever as imagens daquele clipe. Portanto a mú-
sica criada pela cultura digital em que os pessoas for-
mam no sentido de que eles, nessa formação estéti-
ca desenvolvem uma ideia que há uma existência em
que, eles têm aquela música e mais imagética, o
som é a imagem ou a imagem tem que som? Qual
é o som daquela imagem ou que imagem tem aque-
le som?

28º Parágrafo

Eu tenho notado pela cultura digital como nos chama a atenção castells, que conversando com castells quando finaliza que a cultura digital é a interligação de som, imagem e texto. Logo o clipe, ele é mais imagem, ele é mais texto? Porque essas três relações estão presentes e específicas para a criação de um produto artístico digital. Percebo também que ao me compreender exclusivamente a importância musical do clipe o professor, ele não se sente satisfeito, é prático, como está incompleto e ele quer falar, ele pressiona sobre aquele produto clipe. São relações que, são ações, são produtos da cultura digital que mostram a realidade de um novo indivíduo mente humana como nos chama a atenção castells, quando fala que a cultura digital pela inter-relação de som, imagem e texto determina um novo modo da mente humana que é a mente digital. Essa relação específica de interligação de som, imagem e texto, supõe o meio de expressão que chamamos de metalinguagem. A metalinguagem é a interligação de som, imagem e texto.

29º Parágrafo

Fala aqui a questão enquanto pontos específicos da arte/educação, que a arte/educação lembrando o que nós falamos no começo desse documento que a arte e o seu ensino no âmbito da cultura digital, como não podemos formar o usuário de arte digital crítico?

Para que os nossos alunos e alunas possam fazer a escolha dos seus caminhos, das suas participações dentro da cultura digital com auto-governança, para que eles não

segunda sugere, pela cultura, pela indústria cultural, internet que impõe valores, índices, produtos que esses alunos consomem vorazmente e rejeitam esses produtos de modo acético. Retomando os pontos conceituais da Abordagem Triangular, que é específica aos tópicos conceituais do Sistema Triangular Digital como já observamos, por ser uma procedência da proposta Triangular que trata a arte como cultura expressão, o desenvolvimento da consciência crítica e a experiência consumetória para que ele seja uma experiência individual única que promova o conhecimento de reconhecimento de um produto com auto-governança, através de uma leitura que está intimamente ligada a toda compreensão, cuja compreensão é ilusória, está acontecendo de modo contextualizado, contextual pelos diferentes universos que me constituem e que me reconstituem e posso resignificar. Então, como promover ações artísticas educativas intermídiais por meio do Sistema Triangular Digital em que a pessoa possa desenvolver a sua consciência crítica para reforçar a sua identidade pessoal dentro de vivências significativas através das nossas ações pedagógicas que promovam esse questionamento que coloque o jovem no universo que recodifique o jovem no universo da cultura digital em que ele está inserido para que ele possa resignificar valores independentemente.

3º Parágrafo

Não é censurar o que ele consome, não é ignorar o que ele consome, mas sim como nos proporcione o universo que ele tem para que possamos dar a ele contrapontos para que ele resignifique, faça as suas escolhas

e faça seus recortes, para que ele tenha autonomia na sua cartografia dentro das relações que ele recorta inteiramente no universo digital.

3.1: Parágrafo

Agora nós professores sabemos que se consome, o que se tem na cultura digital?

Utilizamos a cultura digital que os nossos fazem trazer dentro de sala de aula? Não, é muito interessante pensarmos em um dos pontos riquíssimos que Romell Costells traz para a definição da cultura digital e que é uma definição tão prática, tão material da cultura digital. Quando ele fala que a cultura digital engloba todas as culturas: a cultura erudita, a cultura popular, todas as culturas estão interligadas, elas estão ali disponibilizadas e dispostas para as interligações, as interconexões, as intercontextualizações que poderão ser vivenciadas, reorganizadas, reinterpretadas por meio dos trajetos dos atos de navegabilidade que se constitui no ato da consumption estética da cultura digital.

3.2: Parágrafo

Até que se compreender, há que se indagar, há que se educar enquanto educadores no universo da cultura digital a falta da comunidade da informação, porque compreendo que a comunidade da informação é uma comunidade muito pobre, porque ter a informação só agora não é perfunção do ato formador com o outro. A importância, como nós sempre sabemos, nós precisamos promover ações em que os nossos alunos transformem informação em conhecimento.

3.3º parágrafo

Para concluir aquela informação, ele necessita ter capacidade de reconhecer o que aquilo é e que importância aquilo tem, qual é a relação que aquela informação se traz se forma ou pode ser promovida pelo próprio educando no ato de concluir, de reconhecer ou não, de descartar aquela informação para o conhecimento ou não. Como ele vai, a ação pedagógica, que ações pedagógicas, como sempre usar o Sistema Kligitel sobre as pressões da Abordagem Triangular como ação que pode formar a auto-governança pelo conhecimento real e não a informação errada e muitas vezes repetida na automação da pessoa por um estado de consciência espontânea, intrínseca como nos chama atenção Paulo Freire e não saber o que é aquilo mas por usar na automação da indústria cultural para que eu simplesmente esteja sendo acitado pelos meus colegas. Eu não sei o que é aquilo, mas eu sei que todos usam então, portanto, usarei também para eu acitar. Isso é uma situação muito presente na vida dos jovens, dos nossos alunos e nossas alunas e que no meu entender cabe uma ação ética educativa que possa promover o desenvolvimento dessa consciência da intrínseca, da transição espontânea sempre como nos chama atenção Paulo Freire pelo ato educativo para a melhoria da consciência crítica para ^{que} os nossos jovens não sejam sugados como estão sendo pela cultura digital em que eles reproduzem, posteriormente determinando princípios morais, eles reproduzem modelos tornando-se o modelo da qual que eles copiam sem saber o que são.

34º Parágrafo

fica aqui esse depoimento falando como quer está para você, aluno, que está aqui com nosso curso de especialização que, seja de qual área for, de ensino, de metodologia, de português, das biológicas, enfim, como podemos usar a cultura digital que os nossos jovens nossos alunos e alunas trazem à sala de aula que estão disponíveis na internet, na e-cultura, no bluetooth, em fim todos, no whatsapp, no facebook, enfim em todos os meios de comunicação interligados presentes na internet para que, como nós podemos passar-se enquanto educadores para relacionar primeiro preparar, mas o que está lá como conteúdo como podemos fazer ações investigadoras e questionadoras para ^{que} os nossos alunos possam ressignificá-las desde o seu universo digital, por meio do sistema Triangular Digital.

35º Parágrafo

como você professor, como você professora faça uma mediação e arte educativa através da sua formação, da sua área, para que você territorialize o território de conhecimento que você quer colocar em questão, ou seja, em formação, relacionando com os territórios que estão disponíveis na internet por meio de ações que você coloque eles para enquanto pesquisadores, investigadores, para processo, no processo, com o processo, através do processo da formação pessoal, sendo que o professor sai de uma posição de transmissor de informações e vai estar colaborando, coordenando esse processo pessoal que o aluno irá percorrer. como professor, como professora você faria essa ação? como você você registraria para esse disciplina

na, para nos mostrar esse processo, para nos demonstrar esse processo no seu ato pedagógico exister, no seu ato pedagógico formador. Na formação humana dos seus alunos, das suas alunas, para que se tornem mais críticos, mais auto-governativos do universo em que eles estão colocados na cultura digital.

36º Parágrafo

Ela fez algumas entrevistas com alguns alunos da UFG na biblioteca onde eu estava, vou deixar essas entrevistas para ^{que} você veja e que você, por meio dessas entrevistas com cada um de seus professores e professoras, possam então refletir assim como eu refleti em que universo os nossos alunos estão, como vivem a cultura digital como meio mediador no processo da aprendizagem da arte e seu ensino em diferentes territórios que se inter-territorializam nas diferentes áreas de conhecimento do ensino.

37º Parágrafo

No último parágrafo a autora agradece e fala que espera que esse conteúdo reflita, investigativo que eu promova para trazer relações investigativas, questionadoras e desafiadoras para você como para mim são todos os dias.

Arte - Educação Pós-Colonialista no Brasil: Aprendizagem Triangular

Através de uma historiografia crítica sobre o ensino de arte no Brasil, a Professora Doutora Ana Paula Barbosa conta, através de resultados de experiências realizadas com a proposta Triangular, como a arte-educação é necessária para a formação de indivíduos mais plenos.

1º Parágrafo

A consciência de ser colonizado dos brasileiros é excelente, confusa e mal-explicada. Precisamos de um decodificador cultural como Frantz Fanon para nos estruturar, pois só alguém como ele, psicanalista, antropólogo e anticolonialista, poderia conta de nossa centuriada personalidade colonizada.

2º Parágrafo

Diferentemente dos outros países da América do Sul e da maioria dos países colonizados do mundo, o país de três séculos de comando português, de repente nos vimos como capital do Reino Português.

3º Parágrafo

Os anos anteriores de comando tinham sido muito deteriorantes, como, em geral, o faz a colonização europeia. Praticados de termos imprensa, escolas superiores e mesmo um ensino primário e secundário organizados, fomos demoados pelos jesuítos e mesmo eles terminaram por ser expulsos do Brasil pelo poder em

Tral, formado pelo Marquês de Pombal.

4º Parágrafo

Até aí a história é a mesma de qualquer país descoberto pelos europeus. Estêvão comdena-nos à ignorância e a receber como habitantes os prisioneiros e indesejados do país que nos domina. Entretanto, em 1808, com recuo da invasão por tropas de Napoleão Bonaparte, o Rei de Portugal transfere o governo, a corte, para o Brasil.

5º Parágrafo

Um país que estava à margem se torna centro o poder central e a colônia fundiram-se e confundiram-se. As discussões passaram a ser tomadas na colônia que caracteriza de império, embora os interesses a defender foram ainda os dos colonizadores.

6º Parágrafo

Essa mudança de poder foi responsável por um deslocamento da noção de identidade. Quem somos nós? colonizados ou colonizadores?

7º Parágrafo

A complicidade entre colonizadores e colonizados leva à independência do Brasil, dada por ordem de Portugal.

8º Parágrafo

Para confirmar minhas informações, lembro que as pesquisas pós-colonialistas têm sido mais rigorosas em

te condenatórias das universidades culturais francesa e inglesa, pouco se criticando os portugueses, e no caso do ensino da arte, ainda menos.

9º Parágrafo

O ensino da arte em Portugal era muito fraco e o que o rei João VI no Brasil qualificava, muito mais avançado. Pelo menos devido que o Brasil foi ocupado por Portugal, os pintores e arquitetos portugueses vinham reclamando da escassa ajuda pelas artes visuais em seu país. Por exemplo, Francisco de Holanda, em seu livro da cômica do Visconde, publicado em 1574, procurou mostrar a D. João III como as artes eram pouco prestigiadas em Portugal e tentou convencer o Rei de que o entendimento da Pintura e do desenho eram fundamentais para a eficaz elaboração de recursos de guerra. E muitos outros defendiam pela melhoria do ensino das artes em Portugal nos séculos que se seguiram.

10º Parágrafo

Quando D. João VI ancorou no Brasil para lá governar Portugal, criou as primeiras escolas de educação superior: Faculdade de Medicina, para preparar médicos para cuidar da saúde da corte; Faculdade de Direito, para preparar a elite política local; Escola Militar, para defender o país de invasões e uma Academia de Belas-Artes. Portanto, o ensino dos Humanísticos começou no Brasil pela Arte.

11º Parágrafo

É difícil entender porque o ensino da arte era quase

111
do em Portugal e foi prestigiado no Brasil, pelo Rei
Português, inaugurando assim a colônia. Isso causou
muita animação e os artistas em Portugal passaram
a reclamar, pelo menos por igualdade de condições com
a colônia.

4.2º Parágrafo

Para criar a Academia Imperial de Belas-Artes, o João
VI, através do marquês de Pombal, que se achava na
Europa como naturalista, Alexandre von Humboldt, que
estivera no Brasil, contratou artistas que ensinavam no
Instituto de França e eram a vanguarda da época. Os
artistas deste instituto, oriclos e desmoldados por Napoleão
Bonaparte, depois de sua queda passaram a sofrer persegui-
ções e alguns deles, dentre outros conceitos reutilizados para
mudar-se, inclusive de Litorina da Rússia, aderiram
vir para o Brasil. O ex-diretor da seção de Belas-Artes
do Ministério do Interior de Napoleão, Joachim Lebrun,
organizou o grupo. Eram todos neoclássicos convictos e
interferiram propositalmente na mudança de
modelo estético no Brasil. Quando chegaram, encon-
traram um barroco florescente. Importado de Portugal, o
barroco foi modificado pela força oriclosa dos artís-
tas e artífices brasileiros e podemos dizer que já
existia um barroco brasileiro completamente diferente
do Português, do espanhol e do italiano, muito mais
sensual sedutor e até mais kitsch, se quisermos usar
uma denominação atual.

13: Parágrafo

O Barroco brasileiro, encomendado pelos senhores, mas produzido principalmente pelos escravos, foi o primeiro índice cultural nacional.

14: Parágrafo

Delegaram os artistas franceses criaram uma Escola neoclássica de linhas retas e puras, desconhecendo com a atualidade de movimentos do nosso barroco: onde houve um momento de classe barroco na classificação estética. Barroco era coisa para o povo; as elites aliam-se ao neoclássico, que passou a ser símbolo de diferenciação social.

15: Parágrafo

Um artista, embora pobre e plebeu, se frequentasse a Academia e se era neoclássico era o passaporte para a ascensão social.

16: Parágrafo

Por isso, entre o barroco e o neoclássico no Brasil, não houve as mesmas negligências estilísticas como, por exemplo, em Praga. Curiosamente, hoje, os reconstrucionistas, estudando este tópico, investem contra a França como invasora cultural e não contra Portugal, que ordenou a intervenção em nossa cultura. Este é um dos inúmeros exemplos em nossa história do ensino da arte que podemos chamar de perturbação da consciência colonizada, omissão da confusão de papéis: colonizados vs. colonizadores.

17: Parágrafo

Nem mesmo o modernismo no Brasil agitou na decifração do problema, por incluir em sua configuração a mesma problemática e falsa identificação colonizadora U.S. colonizadora. Isso porque o projeto do modernismo europeu foi intensamente baseado nas culturas colonizadas ou primitivas. Por sua vez, essas culturas, para se renovarem, recorreram-se do modernismo europeu, dos valores renovados das metrópoles que incluíam compensações feitas pelos colonizadores, acerca deles, os colonizados, o outro da história, na era, onde importamos nossos próprios valores distorcidos pelo colonizador. Entretanto, no Brasil a voz anticolonizadora de Oswald de Andrade adomece pela atitude defendida depois pelos pós-colonialistas como Albert Memmi e Paulo Freire, de lutar por um lugar na história, embora feita na Europa, denominada, denominada pelo próprio colonizador.

18: Parágrafo

O autor Roberto Rêtor, na década de 70, atualizou o conceito de antropofagia de Oswald de Andrade, canalizando-o e tornando-o o pós-colonial na teoria contraditório na prática.

19: Parágrafo

Como profetizar Oswald de Andrade, hoje podemos definir o pós-colonialismo cultural no Brasil como antropofágico e canibalismo.

20º Parágrafo

Profeta, desconstrói e reorganiza as influências da Europa e dos Estados Unidos. Nem mais a derrogação cultural, nem mais a busca inalegível da originalidade modernista, mas aperfeiçoamento e adaptação em diálogo com os países centrais.

21º Parágrafo

Foi assim que surgiu a abordagem que ficou conhecida no Brasil como Metodologia Triangular, uma denominação infeliz, mas uma opção reconstrutiva do ensino da arte. Sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da USP (87/93), a Triangulação Pós-estruturalista do Ensino da Arte no Brasil foi nomeada de metodologia pelos professores.

22º Parágrafo

Faz recurso à ideia de metodologia por ser indutivo, dualizadora, prescritiva e pedagógica, mas substitui a denominação triangular.

23º Parágrafo

Na verdade há uma dupla triangulação nesta abordagem epistemológica: primeiro, quanto à composição dos componentes do ensino/aprendizagem, formados por criação (prerrogativa), leitura da obra de arte e contextualização histórica e, depois, no princípio de sua organização, originada em uma trípla influência, no uso de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al libre libro modernas, o Critical Studies Inglês e o DBAE (Discipline Based Art Education) americano.

24: Parágrafo

No início de uma pesquisa avulsa não terminada sobre a história do Ensino da arte em três países latino-americanos (Argentina, Uruguai e México) me interessei com a Escuelas al Aire Libre do México, inventada por José Vasconcelos, e essencialmente, com a ideia de inter-relacionar Arte como Expressão e como cultura no processo ensino-aprendizagem, como o fez Best Maillgard, o autor dos livros didáticos das Escuelas Al Aire Libre. Sugiro-las depois da Revolução Mexicana de 1910, estas escolas se estabeleceram num poderoso movimento educacional, cuja ideia era recuperação dos padrões da Arte e Artesania mexicana, a criação de uma geometria visual mexicana, o aperfeiçoamento da produção artística do país, o estímulo à criação artística do país, ~~o~~ da arte local e o incentivo à expressão individual.

25: Parágrafo

Ensinar arte mexicana e estimular a expressão do aluno era o que pretendiam as Escuelas al Aire Libre, dos quais foi aluno Rufino Tamayo.

26: Parágrafo

Pode-se dizer que as Escuelas al Aire Libre foram a semente do movimento muralista mexicano.

27: Parágrafo

Na mesma época, em que deixarei as Escuelas al Aire Libre, foi aluno, no Rio de Janeiro, de um curso de Tom Hudson, o inventivo professor de Wallis. Tomei contato, então, com

11

entre a ideia de ensino integradora da ideia de arte
como expressão e como cultura, especialmente através do
trabalho de Victor Rasmore e Richard Hamilton na
Universidade de Newcastle. Anteriormente, os textos de
David Thistlewood e as conversas com ele sobre o
movimento de critical studies na Inglaterra muito
refletiram a minha opção epistemológica. Além disso
as leituras sobre OBAE e o contato com seus funda-
dores, como Eliot Eisner, Ralph Smith e Brent Utz,
sem, garfuicorom muitos textos teóricos.

28º Parágrafo

Ex, entretanto o movimento de crítica literária e in-
sine da literatura americana em diálogo com nossa
especificidade tercio-mundista, inspirou a deno-
minação de "leitura de obra de arte" para um dos
componentes da Triangulação ensino-aprendizagem.

29º Parágrafo

O movimento reader response não descarta os ele-
mentos formais, mas não os prioriza como os estru-
turalistas o fizeram; Valoriza o objeto, mas não a
reverência, como os deconstrutivistas;

30º Parágrafo

Exalta a percepção mas na mesma medida consi-
dera a importância do emocional na interpretação
da obra de arte. O leitor e o objeto produzem a respo-
ta à obra numa pignitima compreensão do ato
intelectual e mais ainda, legitima a compreensão
de interpretação do mundo. Descrição e acenologia

na relação leitor-texto produz uma resposta estética. A Tendência reader response é a abordagem essencial que antecipa teorias ideologizantes, embora mais completas, tais como as semelhantes estéticas da recepção e interpretação das palavras. A opção pelo essencial se justifica, no caso do meu país, pois essenciais são nossos necessidades educacionais. Trata-se de um país 40% das crianças fora da escola, muitas das quais vivem na rua, sendo destruídas por aquelas que os deveriam proteger.

31º Parágrafo

Nosso problema principal é alfabetização: alfabetização letal, alfabetização emocional, alfabetização política, alfabetização cívica, alfabetização visual.

32º Parágrafo

Não, a ênfase, na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos.

33º Parágrafo

Nosso país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura da imagem é essencial e a leitura da imagem é fundamental artística, harmonizadora.

34º Parágrafo

Harmonização é o que necessitam nossas instituições entregues aos preparadores políticos profissionais que

11
Temos tido no poder nos últimos trinta anos

35: Prosógrafa

Em uma solução a proposta Triangular, que até pode ser consolidada resumida comparada com os modelos das nações centrais, tem correspondido à realidade do professor que tem a pressão de instrumentalizar o aluno para o momento em que ele tiver que responder do ao valor essencial de ser brasileiro em nossa educação: a leitura, a alfabetização. A proposta Triangular foi experimental no Museu de Arte Contemporânea da USP de 1987 a 1993, tendo como meio a leitura de obras originais. De 1983 a 1992 foi viável também nas redes de rede municipal de ensino de São Paulo, tendo como meio reconstrução de obras de arte e visitas aos originais museu. Este projeto foi iniciado no período em que Paulo Freire foi Secretário de Educação no município de São Paulo. Ainda em 1983, iniciou-se a viabilidade da Proposta Triangular segundo se o viés para a leitura da obra de arte. Este último projeto foi financiado e coordenado pela Fundação IELHPE realizou uma pesquisa preliminar em Porto Alegre, RS, e deflagrou intenso programa de acompanhamento de professores em muitos Estados e cidades do Brasil. O intuito era alcançar escolas no interior do país onde não há museus de arte, pois estes são muito caros no Brasil. Por outro lado, oficialmente uma cidade deve de ter um pequeno de núcleo, pelo menos na prefeitura.

36º Parágrafo

A pesquisa, usando a proposta Triângular e o vídeo para leitura da obra de arte, foi realizada nas seguintes séries de escolas particulares e públicas do município de Ponta Alegre, com classes controladas em ambos os sistemas públicos e privados. Nestas classes controle usamos apenas o fazer artístico com boa orientação modernista e/ou expressionista, sem contato com textos de obras de arte e sem que houvesse qualquer conteúdo histórico enfim, sem expressão, nem diálogo sobre obra de arte. Durante a pesquisa, assessorias régulas, mas muito competentes, de Brent Wilson e Elliot Eisner e outros comentários de Ralph Smith e Ellen Adams. O resultado é que as crianças que tiveram um ensino baseado na proposta Triângular (com uso do vídeo), ao concluir o semestre tiveram-se desinteressadas mais na criação artística e na possibilidade de falar sobre arte.

37º Parágrafo

O projeto PTE na Escola, da Fundação LOCHTE, com o programa Antidologia (designação que estou mudando para Proposta Triângular), através do vídeo que já produziu dois livros, está fazendo pela arte educação no Brasil o que os governos jamais fizeram.

38º Parágrafo

Estamos na fase de desenvolvimento de material instrucional para orientar e estimular os professores no uso dos vídeos da Vidúteca de 250 exemplares, organizada pela Fundação, que usando uma matriz de

a fazer que chegam a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, está formando 25 outras instituições para distribuir pelo Brasil a instituições educacionais e um museu capazes de preservar, nos montar serviços permanentemente de empréstimo de vídeos a professores e orientar cursos aperfeiçoando professores para, através da técnica Triangular e do vídeo, explorar as capacidades do ator. Um vídeo com as impressões dos criminosos sobre o trabalho foi disseminado e o que mais me sensibilizou foi o curto e incisivo depoimento de uma criança de 12 anos, pobre, muito pobre, pobreza notável visivelmente, não só através da roupa, mas do gesto e do olhar, que disse: "Por que nunca ninguém me falou sobre arte abstrata? Ouvi muito de entender isso!"

39º Parágrafo

ocultação da de informação das elites para as classes populares é uma constante ação no Brasil, onde a maioria dos poderosos e até alguns educadores sabem que que esta história de criticidade é para crianças. Seguindo eles, os poderes precisam apenas aprender a ler, escrever e contar. O que eles não falam, mas nos sabemos é que, assim, estes poderes serão mais facilmente manipulados.

Do E. Paisrez - Faire A Educação Intermidiária crítica

Fernando Pereira da Silva

na Universidade Federal de Goiás (UFG)

1º Parágrafo

O ensino da arte na escola tem como propósito essencialmente o desenvolvimento da habilidade crítica dos alunos para a leitura de uma expressão estética. Como escreve Ana Mae Barbosa (1998), o desenvolvimento artístico de uma comunidade está associado não apenas à produção de qualidade, mas também à alta habilidade de conhecimento dessa produção pelo público, capaz de decifrar corretamente a obra de arte. O desenvolvimento cultural que é a alta aspiração de uma sociedade só existe com o desenvolvimento artístico nesta dupla sentido. (Barbosa, 1998, p.32), pois só é possível compreender uma imagem está intimamente relacionada a seu crescimento cultural.

2º Parágrafo

Nessa forma, a e-arte / educação é uma teoria do conhecimento da arte digital, pois facilita a aproximação entre o objeto de arte digital e o admirador. A e-arte / educação torna-se simplificada no processo de ensino-aprendizagem da arte digital.

3º Parágrafo

As instituições de ensino vêm dando considerável relevância à informática. Esta tem sido personagem de essencial valor, por integrar a si a implantação no mercado de trabalho. Por isso muitas escolas usam modernas estruturas laboratoriais digitais para impressionar pais e alunos. É como se apenas a maravilhosa infraestrutura garantisse a completa formação da pessoa, de maneira desconsiderada de políticas educacionais comprometidas com seu uso. Compreendemos que as escolas devem dispor de seu arsenal supermediático (referimo-nos à superestrutura) de tecnologias de última geração não apenas como mostruários para garantir maior índice de matrículas, mas para formar o público consciente, como chama a atenção Barbosa (2008, p. 111):

4º Parágrafo

Com a ênfase que a educação vem dando às novas tecnologias na sala de aula, torna-se fundamental não só aprendê-las e ensiná-las, explorando-as na produção cultural dos alunos, mas também para a reelaboração e entendimento e a construção de valores das artes tecnologizadas, formando um público consciente.

5º Parágrafo

É preciso formarmos um público consumidor, capaz de ler/interpretar os códigos culturais que compõem o universo digital do século em sintonia com autonomia e criticidade, para combater a alienação pela "ordem da massificação humana" que tem como propósito a homogeneização. Por isso, educar apenas para a produção não garante a formação completa.

6º Parágrafo

Em nossa vivência como professora, vimos ainda que essa situação se repete porque o professor de arte, já modernista, transfere o modernismo convencional para o computacional ou porque quem ministra aula de arte é o professor de informática, que não tem conhecimento da matéria e de seu ensino. Reduzindo as aulas de limitam ao ensino de programas computacionais, matemáticos, ou têm foco somente no fazer (artefatos eletrônicos), em que os alunos, que sabem mais informática que o professor, "expressam-se livremente", com a justificativa modernista de educar para o desenvolvimento emocional e estético. Entretanto chama atenção Barbosa (1998, p. 20):

7º Parágrafo

Aqueles que oferecem a arte na escola simplesmente tentam levar a criança a experimentar

que podemos aprender muitas coisas sobre nós mesmos se não formos capazes de refletir sobre elas. Na Educação, o subjetivo, a vida e a vida emocional devem continuar atuando, mas não ao acaso. Se a arte não é tratada como um conhecimento mas apenas como um "gusto da alma", não estaremos disponíveis para a educação intelectual, nem a educação emocional. Wordsworth disse: "Arte tem que lidar com emoção, mas não tão profundamente para nos demonstrar as lágrimas".

8º Parágrafo

A prática individual tem-se mostrado incapaz para formar o admirador e fundador da arte. Nos Estados Unidos, o ensino livre expressivo da arte está nas escolas públicas, portanto para todos as classes sociais desde os anos 30, nem por isso os americanos são apreciadores mais inteligentes da arte. Pelo contrário, a livre expressão sem desenvolvimento da habilidade crítica para avaliar a produção, tem formado nos Estados Unidos um consumidor ansioso e acurioso de imagens. E por outro lado, é bom lembrar que o desenvolvimento da habilidade crítica, tão caro os defensores do que se convenciona chamar livre expressão no ensino da arte, está aos educadores do deixar de fazer, também se está no ato do entendimento da interpretação, da classificação das coisas, definições de uma obra de arte.

Fidelidade, facilidade, elaboração, todos estes processos mentais envolvidos na criação são mobilizados no ato da concepção da obra de arte. (Barbosa, 1991, p. 91).

9º Parágrafo

A arte / educação pós-moderna diferencia-se, portanto, da modernista, por não delimitar-se o ensino da arte à produção, mas por interpretar a arte como expressão e cultura, com finalidade de obter a aprendizagem: "Percepção, memória, memória histórica, política, identitária, experiência, cognição de si são mediadas pela tecnologia" (Barbosa, 2008, p. 111).

10º Parágrafo

Buscamos, neste estudo, propor um novo (refletir sobre o) modelo para o ensino da arte digital. O objetivo é repensar o processo de ensino-aprendizagem artístico, na linguagem da cultura digital, e não somente produção artística com os padrões técnicos disponíveis pelos efeitos computacionais, para que o aluno aprenda a linguagem para expressar-se.

11º Parágrafo

Barbosa (2008, p. 110) pergunta: "como ver a arte produzida pelas tecnologias contemporâneas? A arte no ciberespaço mantém mais o intelecto? Qual o alcance da unicidade virtual? Qual a natureza da metalinguagem no ciberespaço,

(11)
elastantes, sistemas de vida artificial ou de robôs autôno-
mos, mundos virtuais, utilidades voltados à intera-
ção estética ou cultural, hiperrealidade, acontecimentos
possibilitados pelo Real de amplo acesso participativo, tra-
ços de dispositivos numéricos, subtextos diferentes
do "real" e do "virtual", instalações interativas etc.

1º parágrafo

Essas qualidades aumentam acientificamente e se-
dominam seu refinamento expressivo, simultaneamente
à ascensão tecnológica digital, estão presentes por
meio da interpretação da linguagem digital como
manifestação cultural expressa nas artes digitais da
atualidade, em que a cada período a tecnologia é
mais usada, dando origem a países digitais.

2º parágrafo

O público faz uso de jogos de modo envolvente
atualmente. Os jogos digitais são interativos, em
realidade, em que podem participar de locais diferentes,
são ambientes virtuais, que permitem
experimentar os mais diversos mundos e "realizar"
os mais diversos fantasias. O entretenimento usado
como jogo pode ser um grande descobridor dos
mais diversos conteúdos culturais, os quais po-
dem usar a mente - o design, o humor. A e-
arte (educação) é capaz de educar o utilizador
crítico digital.

nenhum elemento da obra, sem a sua participação, a obra não pode de fato, é uma obra em potencial.

14º Parágrafo

Assim, a relação obra - admirador mostra uma existência estética consumistória em outro modelo, com relação às não digitais, por isso as obras digitais identificam mais as instalações, porém realizadas em outra configuração material e diáloga.

15º Parágrafo

Estas individualidades em que a obra digital se mostra mais com um jogo - game art -, pela sua natureza interativa programada artificialmente, sem se realizando desde as primeiras expressões artísticas digitais.

16º Parágrafo

A arte precisa de novas normas modelos de admiração e de conservação do material, da formação de críticos e das práticas dos museus.

17º Parágrafo

De acordo com Lix e (1992, p.94), a literatura mostra uma diversidade de gêneros:

18º Parágrafo

[...] composições automáticas, as partituras ou as textos musicais "tecno" gerados por um trabalho repetitivo de amostragem e de arranjos a partir de músicas já

(11)

Obras de arte propostas pelas novas tecnologias proporcionam uma realização estética multisensorial, estando no ciberespaço ou adaptadas a um ambiente digital concorrenciais - não digital.

12º Parágrafo

Interpretamos que ser não é o termo mais apropriado para a utilização da obra de arte digital, mas evocação, ou de forma multisensorial, perceber, dado que perceber converge com (re)conhecer, interpretando o conhecimento sensorial com o intelectual, pois as obras de arte digitais se mostram inclusive como jogos (games), cuja admiração só se configura de fato se o admirador aceitar o convite interativo que a obra propõe, que passa do movimento de outros órgãos sensoriais, não sendo mais suficiente somente a admiração/observação visual. Por isso, a admiração estética-digital deve atingir a metalinguagem, e portanto, por intermediação - que vai além da visualização, tato, audição, olfato, paladar e o corpo como um todo se compõe numa realização estético-digital para ser vivenciada de fato - complementando a metaliteratura. A natureza epistêmica da admiração estético-digital se conclui de fato num processo interacionista terno-luminoso.

13º Parágrafo

É portanto, indispensável a interação para que a obra de fato aconteça. Na obra digital o utilizador não é apenas o espectador, mas um participante

21º Parágrafo

A arte digital é um inventador em arte - ou melhor, uma arte em inventadora, porque se existira como índice artístico de fato, a honrar a participação do usuário. O usuário é o agente pulsante da obra.

22º Parágrafo

Há uma superexpectativa em torno da arte digital, no desejo de uma aprendizagem imediata, destacadamente da cultura, um acontecimento exagerado em relação à tecnologia, ao suporte tecnológico, como se apenas o instrumental bastasse como padrão, como fala (Vey (1997, p. 101):

23º Parágrafo

Das artes do virtual, há por-se muitas vezes uma fascinação do tipo espetacular, uma compreensão imediata, intuitiva, sem cultura, como se a novidade do suporte deixasse anular a profundidade temporal, a espessura de sentido, a paciência da contemplação e da interpretação.

24º Parágrafo

É preciso educar para formas a utilizadoras de arte digital, críticas, repetitivas - não problemáticas, como solucionadoras, aceitar arte computacionais como instrumento não temporário aceitar que apenas a obra, o traço do computador, seus inputs e outputs, para nossos alunos seja considerada solução inclusiva com melhoria da cultura digital.

25º Parágrafo

Educação não pode ser discurtida como puro treinamento técnico. "Saber ver e avaliar a qualidade do que passa na tela é o competidor e ser crítico e atual!" (Barbosa, 2008, p. 110). Portanto temos que formar o utilizador crítico, requerendo o desenvolvimento da capacidade de ler/interpretar expressamente a arte digital, pois a linguagem digital está inserida nos valores culturais, e a qualidade de percepção depende em maior relevância das importâncias contextuais culturais.

26º Parágrafo

Para se educar a favor do desenvolvimento da capacidade crítica, para que nossos alunos e alunas sejam capazes de decifrar e descifrar os sinais comunicacionais interligados presentes no universo digital em rede, em primeira instância são necessárias propostas educacionais relacionadas à cultura digital que é composta por códigos específicos.

27º Parágrafo

Há uma discordância educativa entre professores e alunos no ensino da arte digital. Enquanto os alunos utilizam muito o entretenimento digital, por meio de games, sites de relacionamento, orkut, youtube, MSN, dentre outros, os professores, em geral, usam a informática como ferramenta, desprezando, talves por desconhecimento, o universo cultural.

centralizar na sua visibilidade primária:
(Barbosa, 1994, p. 19).

3º Parágrafo

O que se pretende contextualizar a obra digital
"no tempo e explorar suas características" (Barbosa,
1994, p. 19). Assim, sua visibilidade
primária alonga todos os sentidos, não mais
de um admirador, mas de um elemento - o
personagem - que está fora da obra. É a ma-
quin e científica, usando-se "interdiscipli-
nar", preparando-se para o interlúdio
características se prepara a ciência para o
entendimento da imagem: quer seja arte ou
não" (Barbosa, 1994, p. 35).

3

3.3º Parágrafo

3) e contextualizar, ampliar os campos de senti-
dos das obras digitais estabelecendo conexões
em diversos tempos e espaços em relação ao próprio
personagem e ao mundo que o cerca. Trata-se
de parâmetro específico para estabelecer relações,
as quais podem desenvolver a análise crítica, re-
flexão do indivíduo, bem como a interdiscipli-
naridade no processo de ensino/aprendizagem,
para a leitura dos campos de sentidos da arte
é o centro de seu ensino neste início de século.
A história ganha importância como contexto
que dialoga com outros contextos na decifra-
ção da obra." (Barbosa, 2002, p. 107)

a execução prática de produções artísticas intermêdiárias, através dos inputs, e outputs computacionais.

O fazer é indispensável para o aprendizado da arte e para o desenvolvimento do pensamento/linguagem praxiológica - que, como vimos, diferencia o pensamento/linguagem (discurso verbal) e também do pensamento científico lógico. (Barbosa, 1991, p. 38).

2/ e - ler na prática da leitura de produção digital, pela sua natureza, desloca-se a figura do leitor para a do personagem, como tratamos anteriormente. Assim, o leitor, habilitado a interações de ler, julgar e interpretar, como participante-personagem crítico, questionador, e não apenas ser passivo, destinatário de informações transmitidas.

3.º - Parágrafo

Assim, as áreas de crítica e estética como atividades usadas são imprescindíveis. A leitura, que passa a se dar pelos sentidos múltiplos de acordo com interação proposta pela obra, possibilita a educação intermidiática, pois, por meio da leitura, estaremos preparando as crianças para a decifração da gramática do universo comunicacional. Nossa ideia de leitura da imagem é construir uma metalinguagem da imagem não é falar sobre uma pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes narrativo, algumas vezes gráfico, e

28º Parágrafo

O sistema Triangular Digital é um superação evolutiva da proposta Triangular.

[Ela é] construtivista, dialógica, multicultural, lista e é pós-moderna por tudo isto e por articular a arte como expressão como cultura na sala de aula, sendo esta articulação o denominador comum de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam internacionalmente na contemporaneidade (Barbosa, 1998, p. 42).

29º Parágrafo

Assim, o sistema Triangular Digital é uma abordagem e metodologia, cujo modelo evolucionar. Também é pós-moderno, cultural, intelectual, contextual, interacionista e está fundamentado em três "processos mentais" que consistem na triangulação. Esses processos se interligam por meio da linguagem digital, para mobilizar a rede intelectual da aprendizagem! (Barbosa, 1998, p. 43-44, ao relacionar melhorias artísticas com leitura e contextualização.

30º Parágrafo

O sistema Triangular Digital é construído com três componentes da proposta Triangular que se inter-relacionam com o universo simbólico digital em questão. São descontextualizar e ler e e-fazer:

4. o-fazer como o próprio nome mostra. Trata-se de ação pela qual se pode experimentar

34º Parágrafo

A interação entre essas três ações mentais (c - fa, fr - c - fr, e - concultualizar / por meio da língua, gem digital e o conluamento da arte digital. Isoladamente qualquer um dos elementos da Tríade não corresponde à epistemologia da arte digital.

35º Parágrafo

O sistema triangular, pela sua estrutura funcional sistêmica, interativa e simultânea entre todos os seus elementos consistentes, e por permitir realizar diferentes ligações (e conluamento) entre os três processos mentais, é um sistema não linear e semântico, portanto, complexo (Barbosa (1998, p. 33) fala "em arte e em comunicação, problemas semânticos nunca são apenas semânticos, mas envolvem concultuação".

36º Parágrafo

O Sistema Triangular Digital ou Sistema C-Triangular tem como objetivo o desenvolvimento crítico da percepção digital; da mente digital; do pensamento digital, em favor da fluência sensorio-cognitivo-interpretativa acerca do mundo digital. Esses processos mentais, interligados, podem colocar em operação a rede cognitiva da aprendizagem da linguagem - do universo digital - sabendo-se que conlução é (e) conluar / perceber / compreender.

37º Parágrafo

O inventivo aos processos mentais mitolingüísticos, mente esta no centro epistemológico do discurso, elemento da especificidade cognitiva (e portanto, perceptiva) da fluência digital crítica, que constitui o Sistema Triangular Digital.

38º Parágrafo

Saber pensar e se expressar mitolingüísticamente é ter fluência digital - pensamento digital - , porque é "o pensamento é qualquer atividade mental ou espiritual," como concebe Descartes; "com a palavra 'pensar' entendo tudo o que acontece em nós, de tal forma que o percebemos imediatamente por nós mesmos; por isso não só entender, querer e imaginar, mas também sentir é o mesmo, que pensar", ou seja, pensar também "é discurso" (ABBAGNANO, 2000, p. 731). "É o pensamento que Platão chamava de diánoia, considerava-o o órgão das ciências introdutivas (aritméticas, geometria, astronomia e música), enunciação e preparação para o pensamento intuitivo do intelecto", no caso em questão: o intelecto digital (ABBAGNANO, 2000, p. 734).

39º Parágrafo

O Sistema Triangular Digital está fundamentado, todo sobre o modo, nas ações mentais que estão inseridos nos códigos mitolingüísticos da cultura digital. A mitolingüagem está indissociável

45º Parágrafo

Interpretamos por *serionismo* uma abordagem à arte educativa que consiste num sistema integrador que não divide as áreas de conhecimento da arte em disciplinas - mas que, através de ações investigativas na *cibercultura*, liga processos mentais opostos de promover o desenvolvimento da habilidade de análise crítica, de obter resultados, além do desenvolvimento da habilidade de expressão por meio da linguagem e recursos digitais.

46º Parágrafo

Essa *serionia* tem como fundamento possibilitar experiências importantes e efetivas no processo de ensino-aprendizagem digital, por promover o diálogo, entre os discursos e recursos midiáticos e a experiência construtiva de uma expressão *intermidiática*.

47º Parágrafo

O interessante é que parece que a escola muitas vezes deforma essa apropriação da linguagem instrumental, em vez de trabalhar os valores culturais por ele apoiados. A escola, ao enfatizar somente a produção técnica digital, muitas vezes acaba por diminuir a urgência do *tecnofóbico* ou reforçar a superioridade do *tecnomá-nico*.

53º Parágrafo

Assim, as escolas os discentes e os professores precisam aprender com os pares a usar a estética digital, para ensinar, ler e ver de forma mais ativa. Orkut, MSN, comunicações virtuais, mídia de cientistas etc. devem ser entendidos tanto quanto outras manifestações / expressões humanas. Qual é o medo? Há a necessidade de formação crítica desses profissionais quanto à cultura digital e as instituições formadoras devem estar preparadas para formar o crítico digital;

59º Parágrafo

A formação crítica daqueles que sairão da escola antes da revolução tecnológica e que não tiveram acesso às novas tecnologias é responsabilidade das instituições culturais. A elas compete abordar os aspectos da tecnocultura, indo além da instrução rotineira, possibilitando a reavaliação da criticidade, da cognição, da educação. (BARBOSA, 2008, p. 111, 112).

58º Parágrafo

A cibereducação está intimamente interligada com os meios tecnológicos interconectados. Estes, portanto, são o campo de estudo epistemológico. ~~Assim~~ Ao facilitar, minimizar o conceito de técnica, desmontando as relações constitutivas de seu conceito, permitindo a banalização, bem como a redução epistêmica. Com isso, corre o risco de o ensino se desviar para a simples atualização

de treinamento técnico, em a que a instrução para a ser o fim, e não o meio para a reabilitação de ações expressivas autônomas do sujeito.

59º Parágrafo

Com uma educação digital indisciplinada, o centro de interesse deixa de ser a máquina, por se deslocar o eixo exploratório, intencional e curricular que pode incitar a conduzir expressar. O equipamento se desloca de centro das atenções e assume seu verdadeiro papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem da arte.

60º Parágrafo

Nesse sentido, o instrumento torna-se fonte intermedial como suporte desse processo, possibilitando o desenvolvimento de um espírito crítico, questionador, capaz de ultrapassar limites, subvertendo critérios e instaurar novos modelos, "passando por todos os níveis técnicos" (BARBOSA; FERRARA; VERNASCHI, 1993, p. 73). Concordando com José Alberto Ramal, que considera "o ensino da arte muito mais abrangente, mais complexo e mais rico que o restrito treinamento técnico e mecânico" (grau BARBOSA, FERRARA; VERNASCHI, 1993, p. 73).

61º Parágrafo

Dessa forma, procura desenvolver com nossos alunos e alunas um processo educativo fundamentado no individual e seu ambiente cultural e político,

48: Parágrafo

Muitas as situações interferem no processo de ensino-aprendizagem de quem usa essas máquinas, no primeiro caso, o aluno que não quer nem chegar perto da máquina; no segundo o centro de interesse é quase totalmente voltado para o que a máquina faz, e não desmembrar trabalhos que se limitam aos recursos que o equipamento possibilita.

49: Parágrafo

O aprendiz tem geralmente, uma receptividade curiosa em relação ao equipamento empregado. Se essa receptividade for bem aproveitada pelo professor, poder-se-ão obter, em muitos casos, as duas situações citadas e específicas, ambas prejudiciais com as quais vivemos nos ocupando em sala de aula: alunos "tecnofóbicos" e "tecnomômicos".

50: Parágrafo

Os jovens de hoje, que nasceram com a informática, transixem a linguagem computacional da sociedade em geral, enquanto muitos professores ainda precisam dominar o instrumento. Essa inversão tem gerado uma inversão de papéis. As escolas não estão preparadas para formar utilizadores da cultura digital, além de "corrigirem", exclusivamente - o conteúdo digital que seus alunos fazem consigo, tratando as expressões digitais, por identificadoras como erros gramaticais. Ora, a escola tem de identificar e trabalhar os valores culturais produzidos pelos alunos alunos, mas, muitos

mente introduzida em nossas sensações, percepções
cognitivas.

40: parágrafo

Essa rede cognitiva, descrita pelo sistema e-
Transmutar, inventiva um processo mental siste-
mico, por isto não linear, cuja proposição dizende
da resposta que damos à pergunta: "como se dá
o conhecimento em arte computacional?"

41: Parágrafo

O questionamento é o botão para ligar o processo
cognitivo. Portanto, a proposição desse sistema
se relaciona à elaboração de respostas à pergun-
ta, selecionando, buscando a solução de um proble-
ma que tem com fim a produção "do material
solução". A mente compromete-se com a solução
de uma complexa elaboração de pensamento, na
busca pela resposta correta (solução / solução) que
responda ao problema em questão.

42: Parágrafo

A ideia sendo um produto conclusivo que come-
nça sem sentido, que representa algo, ou ainda
sendo um material comunicativo, remete-nos
mais uma vez à afirmação de Postman (1985),
segundo ele, nós não vemos a realidade como
ela é, mas como são nossas linguagens - que
são nossas ideias -, sendo nossas linguagens
médias / nossas mídias nossas metáforas,
as quais formam o conteúdo da nossa cultura

digital.

4.3º Parágrafo

A ideia é o produto mental de algo culturalmente interpretável, ou seja, para interpretarmos a terminologia ideia, precisamos saber decifrá-la.

O nível de habilidade de nossa mente para ler/interpretar códigos digitais está relacionado ao nível da interação e compreensão crítica com o universo digital e seus códigos comunicacionais. Para tanto, a epistemologia e-arte (educativa do sistema Triangular Digital (ou sistema e-Triangular) persiste no desenvolvimento da consciência crítica para a elaboração de critérios a serem usados no universo digital.

4.4º Parágrafo

Nesse processo de ensino-aprendizagem, pretende-se que os alunos experimentem situações problemáticas. A cada etapa surge um problema diferente e o aluno deverá solucioná-lo. Essas situações investigativas têm como objetivo envolver o aluno, possibilitando-lhe uma experiência importante através de projetos digitais, visando estes ter o objeto como motivo motivador. Nessa forma, a arte digital e seu ensino devem buscar mostrar o modelo educativo do tipo linear, por meio das ações educativas que realizamos, visando um modelo sistêmico do tipo síncrono.

se coloca como uma importante antítese
de desmentimento da cultura digital.

5.1: Parágrafo

Temos percebido o quanto pode ser difícil isol-
tificar a geografia da cultura digital. Se as
escolas aprendessem o processo da ensino-aprendiza-
gem fundamentada no diálogo, na troca, na inter-
culturalidade, teriam menos preocupação com a ins-
trumentalização dos recursos tecnológicos, dando ou-
vidos às vozes que ~~denunciam~~ a linguagem digital.
Para ensinar, temos de aprender. Não aprender, temos
de estar abertos para ouvir o que o mundo tem a
dizer. A consciência da tecnologia e da arte para
a educação da relação das artes tecnológicas é o
que deveríamos procurar desenvolver para ser um
público crítico e informado (Barbosa, 2008, p. 110).

5.2: Parágrafo

Vimos como os novos meios de comunicação medi-
da por computadores (CMC) estabelecem outros mo-
delos de comunicação, possibilitando a formação de
comunidades virtuais. Estas envolvem uma
rede eletrônica de comunicação interativa, auto-
definida, organizada em torno de um interesse ou fina-
lidade compartilhados, embora algumas vezes
a própria comunicação se transforme no obje-
tivo (CARTELL, 1999, p. 385). Essas comunidades
virtuais têm crescido rapidamente
em escala global atingindo sobretudo os jovens.

permanência de projetos temáticos, num "sistema de avaliação contextualizado" (GARDNER, 2000, p. 115). O objetivo é ativar procedimentos e instrumentos que sejam "justos com a inteligência" (GARDNER, 2000, p. 16), para que os estudantes se envolvam e tomem consciência de suas responsabilidades nesse processo. Isso facilita a superação de barreiras da educação formal, bem como sua forma reconhecida de avaliação, sendo uma postura educacional benéfica.

6.2.3 Parágrafo

O processo avaliativo, nesse cenário, não se limita a um instrumento passível igualmente a todos os estudantes, como objetivo de medir conhecimentos quantitativos, e sim qualitativos. Nessa forma, a avaliação tem como objetivo ser um instrumento avaliador no processo contínuo da realidade vivida, ciclo pelo indivíduo, "dando-lhes a chance de refletir sobre sua experiência e sentimentos em relação aos seus interesses e potencialidades" (GARDNER, 2000, p. 93). Assim as avaliações contextualizadas "refletem uma complexidade realística; o conteúdo é dominado como meio, não como fim, e os alunos devem propor e esclarecer problemas, não apenas responder perguntas" (GARDNER, 2000, p. 115).

6.3 Parágrafo

Para possibilitar ao educando experiência artística, fundamentação teórica e reflexão, é preciso elaborar testes e propor propostas sistematicamente. Apenas

propostas são mais mais rápidas, como aprender e gostar de determinar as soluções que o novo equipamento exige, outras surgirão com o tempo, no posicionamento ético e crítico perante o mundo. O importante é buscar ser sujeito e não objeto da prática que desenvolvemos, juntamente com alunos e alunas, construindo o que o trabalho é uma busca constante.

64º Parágrafo

Os educandos devem se dedicar ao uso dos recursos intermidiários para experimentar as limitações do tempo, da intervenção técnica (intuitiva) ao desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem que ele, significando a expressão por meio da intermídia / multilíngua, recorrendo às escolhas que inventam o julgamento expressivo mais adequado.

65º Parágrafo

Assim, as pesquisas - o processo investigatório - exploratório digital - desempenham um papel único nesse processo de ensino-aprendizagem. Eles devem interagir a curiosidade e contribuir com informações importantes, as quais são indispensáveis de ser obtidas de fontes informacionais que dialoga com os meios digitais.

66º Parágrafo

Os alunos e alunas se entusiasmarão ao se envolverem de modo mais efetivo com o projeto, tornando-se para si autonomicamente a responsabilidade na

111
delegação criativa e a síntese criativa é a abstração das informações e sentimentos que se deseja ser expressos em suas produções.

73º Parágrafo

Qualquer atividade artística surge do desejo a dimensão de perseguir no real o jogo de emoção e racionalidade predominante no seu tempo e cultura. É, portanto, mediado por sua própria imagem e pelas imagens da sua linguagem, em obras que expõem seu público. Esse diálogo individual e universal de sensibilidade humana constitui o alimento da mente, e da sociedade. Em suas experiências e seu poder próprio, no cardápio cultural. (FRANCO, 1998, p. 88).

74º Parágrafo

Simplificando, os alunos devem ter a oportunidade de experimentar vivas em processo educativo fundamentado no indivíduo, com um sistema de avaliação contextualização que os prepara contra o individualismo e como o objetivo é atingir procedimentos e instrumentos que sejam "justos com a inteligência". Devemos propor políticas e ações educativas que possibilitem o fortalecimento e o desenvolvimento da consciência das suas responsabilidades neste processo.

75º Parágrafo

Entendemos que a interação escola-alunos pais/comunidade (digital e não digital) é

uma ação importante no processo de construção da comunicação que no mundo intermídiaático atua como objetivo e desenvolvimento da formação do conhecimento reflexivo-crítico do aluno. Os professores de arte que ainda reputam tais ferramentas contemporâneas midiáticas apenas, com base no demonstrativo, incorporá-los em seus recursos pedagógicos, como intermídiações no processo de ensino-aprendizagem.

76º Parágrafo

As ferramentas tecnológicas podem inventar (e facilitar) os alunos a inter-relacionar produção com leitura e contexto.

77º Parágrafo

Esta interação corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento das artes tem lugar na interação: experimentação, decifração e informação. Nas artes visuais, estar preparado para produzir uma imagem ser capaz de ler uma imagem são duas habilidades inter-relacionadas. (BARBOSA, 1998, p. 17).

78º Parágrafo

Esperamos que nossa vivência em sala de aula e aperfeiçoamento teórico proporcionado por esta pesquisa continue para resgatar essa inter-relação.

construção desse discurso empolgado. Percebemos que o jovem, hoje, em especial os alunos de classe média e média alta da cidade de São Paulo, têm uma tendência ao sedentarismo. Assim, não têm mais, desposos de levar a frente suas atividades, trazendo, ao incentivo à massa mática profissional.

67º Parágrafo

As expressões intermédicas oriundas da internet, pela sua natureza de manipulação ou por um discurso apresentado nos referidos discursos multi e intermédicos, e não apenas ou exclusivamente ao textual ou oral, estão intimamente relacionados como desenvolvimento de um contexto intermédico, o qual supõe uma ideia, uma intenção expressiva. Nesse modo, os alunos de envolvem em outros:

68º Parágrafo

Transformar uma história qualquer num roteiro cinematográfico significa num universo estruturado de escolhas estéticas ao nível do equilíbrio visual e cores, formas, movimentos), do efeito sonoro (gritos, agudos, ritmo, volume) e da competência narrativa (enquadramentos lógicos e psicológicos, pontos de vista, jogos de tempo e reflexões etc.). (GARDNER, 2000, p. 35-36).

79º Parágrafo

O currículo deve ser sistematicamente identificado pela identidade, em que as partes formam um todo não homogeneizado, multicultural, multidiálogo, multidisciplinar e assimétrico. Há de se estabelecer uma globalização (presente nas redes vivas como a internet) ecológica-ética. A ideia é promover a identidade pessoal pelo reconhecimento das diferenças por meio de uma intertextualidade crítica-autônoma. Não ocorrendo isso, poderá inspirar uma autoridade globalizante, hegemônica, em que a anfibatística e a homogeneização do pensamento humano. Há de se escolher entre a globalização democrática (horizontal) e a arbitrariedade (vertical).

80º Parágrafo

A comunicação metalinguística presente em nossas ações compõe nossas expressões escritas, orais e audiovisuais, as quais compõem a cultura digital, impondo necessidades de os docentes de ensinar bem como os educadores, avaliar as atuais megatendências educacionais. Essas mudanças devem ocorrer também nas políticas educativas e nos processos de ensino-aprendizagem, para que possam estabelecer outros modelos educacionais, convergentes com as novas formas de expressão e de cultura.