

Novas Mídias, novas linguagens: o Regime Especial de Atividades Não-Presenciais no Ensino Médio de Minas Gerais, a Residência Pedagógica e a oferta de um curso de educação midiática

New medias, new languages: a case study about the e-learning strategies in Minas Gerais during COVID-19 and the development of a mediatic studies course

Daniel Schwarz

Resumo: Neste artigo, pretendo apresentar algumas de minhas percepções, enquanto arte-educador da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, a respeito do regime de ensino-aprendizagem à distância oferecido aos alunos e alunas das Escolas Estaduais de MG durante a pandemia de Covid-19, bem como apontar os caminhos de pesquisa-ação desenvolvidos por mim, em parceria com quase duas dezenas de arte-educadores, no Programa de Residência Pedagógica X e seus efeitos para a proposta de um curso de educação midiática para jovens do 1º ano do Ensino Médio de Tempo Integral.

Palavras-chave: Educação Midiática; Ensino Remoto; Arte Educação; Ensino Médio de Tempo Integral

Abstract: This article presents my perceptions as art educator of the State of Minas Gerais, regarding the e-learning environment offered by the State Education System during the COVID-19 pandemics. I also intend to present elements of the paths developed by me and almost 20 other art-educators, in the scope of Residência Pedagógica Project, during this same period, highlighting its effects on the offering of an elective course about mediatic education, developed by me to be offered to some of my students.

Keywords: Media Literacy; Media Studies; Art Education; Full-time High School

Introdução

Acordo pela manhã para mais uma semana de aulas online. Antes de iniciar minha rotina no Aplicativo Conexão Escola, abro uma de minhas redes sociais e leio uma publicação de um grupo de professores e professoras da rede Estadual de Minas Gerais: Hoje, o REANP completa um ano de existência, há motivos para comemorar? Leio o post e me coloco a fazer um balanço deste último ano. Quando a pandemia da COVID-19 chegou ao Brasil, estávamos trabalhadoras e trabalhadores da educação pública de MG no auge de uma das maiores greves da história da categoria, que lutava por melhores condições de trabalho e renda para os e as profissionais, levantava vozes contra a imposição de um sistema online de matrículas (que resultara em um verdadeiro caos nos primeiros dias escolares e uma redução em 13% no montante de matrículas nas



Escolas Estaduais¹) e que se opunha à verticalidade do processo de transformação de unidades escolares em escolas de tempo integral. Hoje, pouco mais de um ano depois, o movimento foi fortemente enfraquecido pelo distanciamento social exigido pela pandemia. As pautas do movimento, entretanto, pareciam antecipar muitas das desigualdades e violências que seriam colocadas em marcha durante o REANP. Saio da rede social e entro no Conexão Escola. Faz quantos meses que tenho de bater cartão em uma sala de chat vazia? Faz quantos dias que não saio de casa? Pouco importa, sei que faz menos de dois dias que me informaram que podia escrever um plano de curso para a oferta de uma disciplina eletiva e preciso encontrar tempo para escrever pois o prazo veio no modelo REANP, apertado e massacrante, para amanhã.

- (Trecho de meu diário pessoal)

Neste artigo, pretendo apresentar algumas etapas dos caminhos pelos quais passei para a elaboração do plano de curso da disciplina eletiva Novas Mídias, novas linguagens: as redes sociais, os games e a aprendizagem (cri)ativa, que vem sendo oferecida a alunos e alunas do primeiro ano do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) da Escola Estadual X.

O último ano e meio vem sendo bastante ímpar na rotina das pessoas que trabalham com educação. A pandemia de COVID-19², declarada pela OMS a partir dos primeiros meses de 2020, trouxe consigo a necessidade de isolamento social e a demanda pela construção de estratégias pedagógicas para a continuidade dos processos educacionais nos mais diversos campos.

Ao longa das páginas que se seguem, apresento meu olhar sobre alguns elementos do processo de ensino-aprendizagem em tempos pandêmicos, a partir de minha experiência enquanto arte-educador da rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais (MG), enfatizando suas carências e

¹ Essa informação pode ser confirmada em Dotta (2020).

² Acredito que seja importante definir ao e à leitora o que é a COVID-19. De acordo com Cavalcante e Abreu (2020): “ Em dezembro de 2019, um novo vírus da família *Coronaviridae* (...) causador de uma síndrome respiratória aguda grave (COVID-19), emergiu em Wuhan, província de Hubei, China (...) Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a epidemia do novo coronavírus como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia” (Cavalcante e Abreu, 2020, p. 2)



apontando algumas estratégias por mim (e por colegas) desenvolvidas neste contexto.

A maneira como organizo o texto aqui apresentado é bastante tributária a minha formação enquanto educador, artista e mestre em antropologia social. O encontro com trabalho dos Comaroff³ (COMAROFF; COMAROFF, 2001, 2009 e 2010, dentre outros) é importante para a organização do texto, pensado enquanto um objeto do fazer criativo de um ser que tem uma presença no mundo e que, portanto, nele imprime o seu olhar para uma série de questões.

O texto que aqui apresento, toma como referência variadas fontes de informação: notícias de jornais, pesquisas acadêmicas, postagens em redes sociais, trechos de filmes, citações de livros literários, etc. numa tentativa de apresentar a quem lê, alguns olhares sobre os processos de educação a distância e algumas das inquietações que me levaram ao planejamento de um curso de educação para a sociedade hiper midiaticizada, ou simplesmente de educação midiática.

O uso dessas fontes variadas de informação é parte integrante de minha vida docente. Procuro, sempre que possível, oferecer as minhas e meus alunos uma formação que tem como elemento central a ideia de que a arte é parte integrante da vida de todas pessoas⁴.

³ John e Dean Comaroff são dois antropólogos sul-africanos que entendem que a antropologia se assemelha ao fazer artístico, conclusão que pode facilmente ser estendida para outras Ciências Humanas. Mais do que um olhar verdadeiro sobre questões passadas ou presentes, o cientista social é alguém que olha para o mundo e o analisa a partir de suas referências, as quais acumula a partir de suas experiências e de suas presenças no mundo. A antropologia, seria um fazer cuja principal tensão produtiva se dá pela impossibilidade de separação entre os objetos de conhecimentos e aqueles e aquelas que os produzem. (Comaroff; Comaroff, 2010, p. 2). Para eles, o papel da antropologia e das ciências humanas na contemporaneidade é o de analisar as coisas mais estranhas, aquelas consideradas quase óbvias e, a partir de associações entre referências dos mais variados campos do saber, momentos históricos, fontes, etc.³, procurando apreender o mundo de uma maneira ímpar e interessante. O e a cientista social seria alguém que contribui para o questionamento das categorias entendidos enquanto hegemônicos (ROCA, 2018).

⁴ Ao invés de, como a grande maioria dos materiais didáticos de arte educação⁴, partir de elementos de uma história da arte hegemônica, assim como provavelmente a grande maioria dos e das arte educadoras aprendeu durante seu período formativo no Ensino superior, prefiro mostrar para quem estuda comigo a presença da arte em nosso cotidiano, me valendo de notícias de jornal, relatos, materiais audiovisuais, jogos de videogame, canções consumidas pela juventude, etc. numa tentativa de partir do universo simbólico de meus estudantes numa busca de estimular seu gosto pela pesquisa, pelo questionamento e pela leitura crítica (BARBOSA, 1991) do mundo.



Esse fazer aproxima minhas estratégias pedagógicas aquelas defendidas por Paulo Freire (1996, por exemplo) em sua obra, onde o consagrado estudioso brasileiro defende exaustivamente esta ideia de partir do universo simbólico dos e das educandas para que o processo pedagógico permita uma prática de educação libertária e empoderadora, que privilegie a criticidade e o engajamento estudantil.

Inspirado pelo dossiê temático “Nas tramas do Ensino de Artes: experimentações e expectativas em tempos de distopia”, divido o artigo aqui apresentado entre esta introdução e três partes: Distopia, Expectações e Experimentações.

Na primeira delas, Distopia, falo sobre algumas de minhas percepções enquanto educador da rede pública de MG a respeito do Regime Especial de Atividades Não-Presenciais (REANP). O REANP foi a solução encontrada pela Secretaria Estadual de Ensino de MG (SEE/MG) para a continuidade da oferta escolar da rede pública de MG frente ao isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19.

Conforme será explorado nesta seção, irei trazer alguns olhares sobre as dificuldades encontradas por mim e meus pares ao longo deste momento, o qual, para muitos autores e autoras⁵, pode ser considerado um período distópico, salientando elementos como a exclusão digital, a estafa e a impessoalidade dos regimes de atividades síncronas e assíncronas, dentre outros elementos e percepções dos agentes que participaram das redes formadas por educadores, educadoras, alunos, alunas e funcionários das escolas da rede pública de MG.

Na segunda parte, Expectações, falo sobre minha experiência enquanto preceptor do Programa de Residência Pedagógica X e a maneira particular como este grupo de arte educadores (dois professores da Universidade Federal de X, dois preceptores docentes de Artes da Rede Estadual e 15 estagiários e estagiárias, estudantes de teatro e música) reagimos às restrições e limitações impostas pelo distanciamento social para desenvolver o

⁵ Uma série de notícias de jornal e artigos científicos publicados em 2020 e 2021 confirmam esta ideia. Cito como exemplo: Suppia, Baute e Caetano (2021), Lopes (2020), Rocha (2020).



planejamento de um conjunto de aulas e atividades em Arte Educação pensadas para este momento pandêmico.

Nosso objetivo central, ao orientar uma série de jovens arte-educadores a desenvolverem, em duplas, um projeto a ser aplicado ao longo do segundo semestre do ano de 2021, foi o de provocá-los a pensar essas atividades a partir das novas potencialidades da educação a distância e de partirem de uma tentativa de alcançarem o universo simbólico da juventude, pelo trabalho com estéticas emprestadas das redes sociais, dos videogames, dos memes e afins.

Na última parte do texto, Experimentações, falo sobre a experiência que venho desenvolvendo na oferta da disciplina eletiva Novas Mídias, novas linguagens: as redes sociais, os games e a aprendizagem (cri)ativa, para alunos e alunas do 1º EMTI. Neste momento do texto, irei falar brevemente sobre a reforma do EM e sobre o EMTI, bem como irei apresentar alguns olhares sobre a pedagogia criativa, salientando suas potências em regimes presenciais e não-presenciais de educação.

1. Distopia

i. Olhares sobre o conceito

Janela sobre a utopia: Ela está no horizonte, diz Fernando Birri. Me aproximo dois passos e ela se afasta dois passos. (...) Não importa o quanto eu caminhe, nunca a alcançarei. Para que serve a utopia? Justamente para isto: para caminhar. (Galeano, 1993, p. 230, tradução minha)



 **Sobreviviendo la pandemia** @cewhaite · Jul 23

Replying to @ElRatonJodedor

El mundo hoy.
Descomposición social.

Distopía.

- Figura 1 - Distopia

O mundo atual. Decomposição Social. Distopia. Fonte: Twitter, tradução minha.

Antes de tecer qualquer consideração a respeito do REANP, dos desafios e dificuldades enfrentadas ao longo deste momento histórico,



pretendo apresentar à e ao leitor um breve olhar sobre o conceito de distopia e suas possíveis aplicações para o momento histórico pandêmico pelo qual passamos ao longo dos últimos meses.

Ao abrir um dicionário (HOUAIS, 2022, por exemplo) em busca do conceito, podemos constatar que distopia pode ser entendida como a contraforma da palavra utopia, seu oposto complementar⁶. Utopia pode ser entendido como uma projeção de futuro onde ideais coletivos se dão de maneira plena e justa. A utopia, assim como defende o escritor Eduardo Galeano (1993), não é uma condição presente, mas uma condição futura ideal, imaginada ou projetada que nortearia nossas atitudes no presente em busca de um futuro mais justo, quase idílico.

A distopia, portanto, não pode ser vivida no tempo presente, pelo menos não em sua plenitude. Trata-se de uma projeção de futuro onde as desigualdades e violências dos sistemas sociais produziram uma sociedade doente, sombria, totalitária (MICHAELIS, 2020). Ao procurar este conceito no dicionário (MICHAELIS, 2020; HOUAISS, 2022), podemos ver que ele foi e é, também, produzido pela literatura e pelo cinema, em suas ficções que descrevem momentos em que a sociedade entrou em colapso, sendo autores como George Orwell, Aldous Huxley e Philip K. Dick, algumas de nossas maiores referências neste assunto.⁷

A partir dos primeiros meses de 2020, a COVID-19 se alastrou rapidamente pelos quatro cantos do globo terrestre, expondo os riscos de um mundo extremamente conectado e globalizado e tornando evidente algumas das “fragilidades do sistema capitalista” (Rodrigues; Landim; Santos, 2021, p.1) hodierno. Por conta dela, muitas pessoas descrevem o tempo presente, enquanto um período distópico. Suppia, Baute e Cateno (2021), em sua apresentação de dossiê acadêmico, ao falarem sobre o que chamam de efeito de uma política genocida no Brasil, dizem que esta política vem “espalhando a morte pelo país numa distopia inimaginável a alguns dos mais criativos autores

⁶ Para um olhar mais demorado sobre os conceitos de utopia e distopia e o possível cenário distópico decorrente da pandemia de COVID-19 indico o trabalho de Beybun Gür (2021).

⁷ “Famosas distopias foram concebidas por romancistas como George Orwell (1903-1950) e Aldous Huxley (1894-1963)” (HOUAISS, 2022).



de ficção científica.” (p.4). O pesquisador turco Beybun Gür é ainda mais categórico e afirma que “nos encontramos em um mundo da distopia da COVID-19” (GÜR, 2021, p. 64, tradução minha). Não são só pesquisas acadêmicas que trazem à tona essa teoria de que vivemos em um período próximo a uma realidade distópica: notícias de jornal, memes e postagens nas redes sociais corroboram este olhar (BROWN,2020, p. exemplo).

Segundo Rodrigues, Landim e Santos (2021), o elevado índice de desigualdade social, os impactos da diminuição da presença do Estado e a fragilidade dos sistemas públicos (de saúde) foram escancarados pela pandemia, produzindo um mundo cheio de semelhanças com aqueles universos distópicos descritos por autores consagrados da ficção científica: violência, desigualdade, luta por sobrevivência, autoritarismo, intolerância, fome, miséria, necropolíticas, etc. A pandemia também potencializou a nossa dependência das tecnologias digitais de comunicação (TICs), as quais “nos aproxima[m] e afasta[m] como se fosse um paradoxo sua coexistência.” (idem, p. 2)

De acordo com estes mesmo autores, por conta da pandemia:

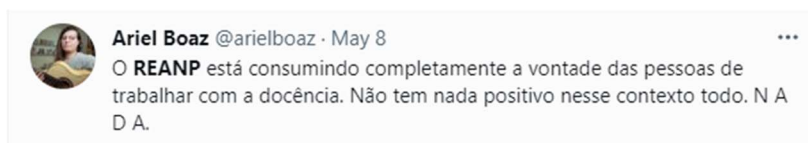
o ambiente educacional será ressignificado, com a educação à distância ganhando cada vez mais destaque em comparação ao ensino tradicional-presencial e a ampliação da “youtuberização” do profissional da educação se tornando tão violenta a esse assalariado que, é possível, que percamos nossa identidade como educadores e sejamos denominados de instrutores, mediadores, articuladores, ou, ainda mais dramaticamente, colaboradores. Tudo isso será consubstanciado pelo caráter exacerbado do processo de mais-valia, pois, afinal, vivemos em torno da mercadoria, subordinados a mesma, em todos os âmbitos da sociedade. (Rodrigues; Landim; Santos, 2021, p. 3)

Nas duas seções seguintes deste texto, irei analisar o processo de educação a distância adotado pela SEE/MG frente à necessidade de isolamento social exigida pela pandemia, enfatizando minhas percepções enquanto educador da rede pública e a de meus pares, a partir da apresentação de postagens extraídas das redes sociais.

ii. O REANP



- Figura 2 – Percepção de aluno da rede Estadual sobre o REANP



Fonte: Twitter.

Em 18 de Abril de 2020, pouco mais de um mês depois de suspensão das atividades presenciais por conta da pandemia, o Estado de MG publicou a resolução nº 4.310, que instaurava o Regime Especial de Atividades não-presenciais (REANP). A estratégia do Estado foi comunicada à comunidade sem que a grande maioria dos profissionais da educação fosse engajada num debate a respeito das estratégias pedagógicas do regime⁸.

O REANP é baseado em três diferentes estratégias pedagógicas: Os PETs, Programas de Ensino Tutorado, as tele aulas veiculadas pela Rede Minas, canal de televisão do Estado e o aplicativo Conexão Escola, que limitava-se, em 2020, a um banco de dados com os PETs e as aulas veiculadas pela rede minas e uma sala de chat online que deveria ser aberta pelo e pela docente em seu horário de aulas com suas turmas e servia, em conjunto com um e-mail institucional, como os canais oficiais de comunicação entre professores e alunos.

Figura 3 – Percepção de alunas da rede sobre o App Conexão Escola.



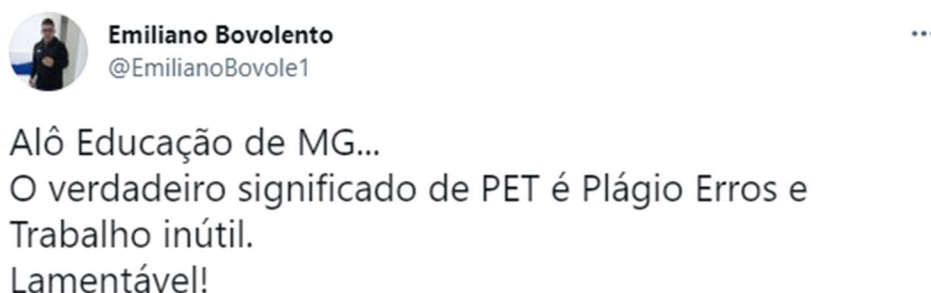
Fonte: Twitter

⁸ Uma série de notícias de jornal e postagens em redes sociais confirmam esta ideia. A jornalista Marina Menta (2020) traz em sua matéria um trecho de uma entrevista com uma professora do Estado que evidencia essa questão: “O processo exclui as escolas e os professores porque é a Secretaria que produz o material, que cria as questões, que dá as aulas e que está afirmando que este material será cobrado em algum momento da vida. Na minha escola, por exemplo, não se sabe quantos alunos têm acesso”, conta Karina Rezende, professora de história na E.E. Coronel Adelino Castelo Branco, em Sabará, na Região Metropolitana de Belo Horizonte.”

Na prática, a estratégia mais importante foi os PETs, apostilas preparadas pelo Estado que deveriam ser respondidas pelos e pelas alunas e corrigidas e contabilizadas pelos e pelas docentes. Estas tarefas serviram para a contabilização da carga horária discente, ficando a cargo dos docentes a preparação de atividades avaliativas, o controle da entrega destas atividades e a busca ativa pelos e pelas alunas que não estavam entregando suas atividades.

Impostos de maneira vertical e bastante antidemocrática, os PETs foram os grandes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem ao longo de 2020. Produzidos de maneira não transparente, isto é, sem que nós soubéssemos quem os preparou, nem qual o montante do orçamento público dispendido em sua preparação⁹. Os PETs desagradaram boa parte dos docentes com quem tive a oportunidade de conversar.

Figura 4 – Percepção de docente sobre os PETs



Fonte: Twitter

Este tweet¹⁰ de um docente da rede pública parece reforçar essa ideia: Plágio é por conta da evidência que uma série de trechos dos PETs foram copiados e colados de páginas da internet e de outras fontes (GEAP,2021); Erros, pelo fato de que o material por vezes apresentou dados e conceitos de maneira errônea (idem) e Trabalho inútil pelo fato de que os conteúdos são

⁹ Curioso em saber mais informações a respeito de sua criação, haja vista sua importância para a rotina escolar em MG, acessei o portal da transparência do Estado e não encontrei qualquer informação sobre o montante gasto na elaboração das apostilas. Nenhum PET divulgado até meados de 2021 apresenta qualquer informação a respeito da instituição ou dos agentes responsáveis pela elaboração do material. A matéria de Marina Menta (2020), publicada pelo jornal Brasil de Fato, traz esse mesmo questionamento, apresentando uma resposta vaga e pouco detalhada da Secretária de Educação Juliana Sant’ana para este questionamento.

¹⁰ O Twitter é uma rede social e um micro-blog baseado em postagens curtas de seus e suas usuárias, que tem até 280 caracteres para publicar ideias, sentimentos e afins. Estas postagens são chamadas de tweets.

abordados de maneira rasa, sem um devido acompanhamento pedagógico, haja vista o fato de que as videoaulas, veiculadas pela Rede Minas e também em canal do Youtube, não versam sobre os conteúdos dos PETs.

Ao longo de 2020, uma série de publicações a respeito da inconsistência dos PETs foram publicadas por grupos de trabalho de Universidades Federais e por pesquisadores e pesquisadoras¹¹. Os primeiros PETs eram muito vagos, traziam informações imprecisas, não citavam as fontes das informações, os créditos às imagens apresentadas e apresentavam parágrafos inteiros copiados e colados de portais da internet.

Penso que a imposição dos PETs como único material didático oficial e do REANP, em termos mais gerais, produziu um cenário em que foram feridos pelo menos cinco incisos do artigo 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a saber: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a gestão democrática do ensino público; a garantia de padrão de qualidade. (Brasil, 1988, art. 206).

Caso fossemos considerar o Artigo 2º da LDB(BRASIL,1996), acredito que ainda mais incisos seriam feridos pelo REANP, evidenciando as deficiências e violências produzidas pelo Regime.

Como eu e boa parte de meus e minhas colegas pudemos perceber, a grande maioria dos estudantes, ao longo de 2020, se limitou a copiar e colar as respostas dos PETs, facilmente encontradas em portais da internet. Em 2021, o portal de onde a grande maioria dos alunos extraía as suas respostas passou a cobrar pelo uso do serviço.

Depois desta restrição, os professores de minha escola percebemos que alunos e alunas vêm recorrendo a outras fontes, elementos por nós constatados na correção de atividades, quando um simples ato de copiar e colar nos permite confirmar se a atividade foi pelo estudante realizada ou se ele ou ela copiou e colou as respostas de algum portal da internet.

Algumas outras mudanças, na passagem do ano de 2020 para 2021 são importantes de serem apresentadas: o aplicativo conexão escola passou a

¹¹ A este respeito, consultar a publicação do GEAP-MG (2020), por exemplo.



fazer parte de uma parceria entre a SEE e a empresa google¹², passando a ser hospedado dentro da plataforma sala de aula (*classroom*), oferecendo aos e às alunas e docentes o acesso a uma série de serviços do *Google for Education* (google para educação, tradução minha) que ofereceu um e-mail institucional para cada aluno e aluna, a possibilidade de realização de atividades síncronas pelo aplicativo google *meet*¹³, dentre outros.

Os PETs continuaram a ser publicados pela SEE, mas os e as docentes passaram a ter que preparar as chamadas atividades complementares, responsáveis por 40% da carga horária estudantil. Isso abriu a possibilidade também para que algumas dessas atividades fossem oferecidas de maneira síncrona, permitindo que aulas online ocorressem dentro dessa tecnologia de informação e comunicação (TIC), estreitando laços entre docentes e discentes.

Esse processo exacerbou uma questão que já vinha sendo motivo de bastante preocupação de todo o corpo pedagógico de minha escola desde o início do REANP, que é a exclusão digital. Uma boa dor de cabeça para professores e gestores das escolas mineiras foi a de procurar saídas para atingir, dentro de um esquema de educação à distância, os alunos e as alunas que não possuem acesso à internet, nem instrumentos tecnológicos para acompanharem as estratégias pedagógicas digitais.

iii. Blade Runner e a exclusão digital

Imagine que você está num deserto, andando pela areia quando você olha para baixo e vê uma tartaruga. Ela está rastejando em sua direção, você abaixa e a vira de cabeça pra baixo. Ela fica lá, com sua barriga fritando com o sol, batendo suas pernas tentando se virar de volta, mas ela não consegue. Não sem sua ajuda. Você não está ajudando. (Blade Runner, 1986, tradução minha).

¹² Google é uma gigante empresa multinacional de serviços online baseada nos EUA. Ao longo da pandemia de COVID-19 seus serviços para educação (*Google for education*) foram adotados por uma série de escolas e de Secretarias Estaduais de Ensino. É sabido que a empresa possui um investimento massivo em inteligência artificial e na análise em massa de informações a partir de seus algoritmos e que, inclusive, a empresa possui um massivo investimento em setores como a indústria bélica, tornando esta parceria no mínimo preocupante. A respeito do poder econômico da empresa, suas estratégias de análise de dados e seu investimento massivo em inteligência artificial e na indústria bélica, consultar Assange (2015).

¹³ O meet é um serviço de vídeo comunicação desenvolvido pela Google. Ele faz parte do pacote de serviços do Google for Education.



Este é um trecho adaptado do primeiro diálogo que vemos em *Blade Runner: O caçador de Androides*, filme do cineasta Ridley Scott, lançado em 1986. O filme se passa em 2019, quando o planeta terra encontra-se em franca decadência, vítima da poluição exacerbada e da profusão tecnológica que provocou um mundo desigual, violento, insustentável e poluído. Estes fatores levaram os humanos a colonizarem outros planetas e a fabricarem androides, seres híbridos meio robôs meio gente que possuem capacidade de aprender, mas que não conseguem desenvolver emoções complexas, como a empatia por seres que não fazem parte de seu universo proximal.

Na trama narrativa do filme, a invenção saiu de controle e passou a atentar contra os humanos, que tomaram a decisão de aniquilarem os androides. Na cena, um entrevistador faz um teste com um androide para testar sua empatia. O androide se desespera e mata seu entrevistador.

Reassistindo ao filme para escrever esse artigo, me pus a pensar na história da tartaruga e a me indagar se, transladando a metáfora para a situação da educação pública de MG durante o REANP, quais personagens (ou símbolos, ou instituições) ocupariam quais papéis.

Meu primeiro impulso foi imaginar a mim enquanto o androide, alguém meio humano meio autômato, que vira a tartaruga e a vê agonizar em pleno sol do deserto. A tartaruga, neste caso, poderia ser vista como a personificação da educação pública de MG, cujo processo agonizante foi por mim acompanhado ao longo deste ano e meio de REANP enquanto um agente ativo do processo de ensino-aprendizagem e, portanto, um dos responsáveis, mesmo que indiretamente, por sua agonia.

Ao longo de boa parte da rotina docente em tempos de REANP, me senti mais como uma espécie de robô, que tem de acumular tarefas mecânicas (conferência de e-mails, correção de atividades que vem prontas e que desconsideram as particularidades de meus e minhas alunas, etc.) do que como um docente, alguém que possui uma presença na vida de pessoas e, a partir de suas potências e limitações, constrói abordagens pedagógicas que permitem a troca e a construção coletiva de conhecimento.



Ainda com a metáfora na cabeça, passei a me imaginar enquanto a tartaruga que, impotente, se vê sofrendo em pleno sol do deserto, sem forças para retomar o processo lento e desgastante que seria caminhar pelo deserto.

O ato de caminhar representaria as dificuldades que envolvem estar atuando enquanto educador da rede pública de um Estado que não parece valorizar o campo da educação, realizando investimentos menores que os previstos em constituição no setor da educação e remunerando abaixo do valor do piso nacional seus e suas profissionais (OLIVEIRA et al, 2021) e que pouco parece se importar com a diversidade socioeconômica de seus estudantes, haja vista o tamanho, a extensão e a variedade de universos que habitam Minas Gerais (OLIVEIRA;DAROIT 2020).

A diversidade de realidades que habitam o Estado de Minas Gerais é questão de extrema relevância para se pensar as carências das estratégias adotadas pela SEE em seu REANP. Minas Gerais é o segundo Estado mais populoso do país e aquele que possui a maior quantidade de municípios. A diversidade de hábitos, culturas e realidades socioeconômicas que habitam o Estado é algo que deveria ter sido levado em conta no planejamento da Secretaria.

De acordo com minha percepção, não há qualquer preocupação, dentro do REANP, em se produzir práticas inclusivas e que contemplem a diversidade do público que é atendido pelas Escolas Estaduais de MG, o qual, segundo dados divulgados pelo INEP, a partir de estatística levantada pelo IBGE, é composto por cerca de 1,8 milhão de pessoas. (BRASIL, 2020).

De acordo com levantamentos estatísticos divulgados em uma série de notícias de jornal (PIMENTEL; MELLO, 2020, por exemplo), confirmados em audiência realizada na Assembleia Legislativa (MENTA, 2020) e apresentados em artigo publicado por Oliveira et al (2021), cerca de 700 mil estudantes da rede pública de MG não possuíam, em 2020, acesso à internet.

Fazendo uma análise estatística simples, estima-se que 40% dos estudantes de MG não seriam plenamente atingidos pelo REANP. A SEE, em resposta a isto, desenvolveu duas estratégias, em minha opinião insuficientes e pouco eficazes: a entrega de PETs e avaliações impressas, de



responsabilidade das unidades escolares e a oferta de internet patrocinada para o uso do app conexão escola.

Este fato, somado à qualidade no mínimo duvidosa do material didático adotado, produziu um cenário em que, em minha unidade escolar, pouco mais da metade dos alunos e alunas realizaram suas atividades. Há turmas, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental II, em que apenas dois ou três estudantes, de um total de 25 matriculados, fizeram todas as atividades do REANP demandadas para sua aprovação escolar.

Olhar para o futuro destes e destas estudantes é pensar nas imensas dificuldades que estas pessoas irão enfrentar em sua vida por conta da baixa qualidade do ensino a que tiveram acesso ao longo do REANP. É pensar no volume preocupante de alunos e alunas que evadiram da escola e/ou não tiveram acesso a condições mínimas de estudo ao longo deste momento.

Quando se pensa na inclusão dos alunos da chamada educação especial, alvos daquilo que se chama de Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) a exclusão é ainda mais patente, haja vista a não disponibilização de material adaptado e a diminuição drástica na contratação dos chamados professores apoio ao longo do ano de 2021.

Os e as docentes do Estado de MG, nos vimos em uma situação bastante desconfortável ao longo do REANP: o elevado número de memorandos e orientações por vezes confusas; a necessidade de preenchimento de uma série de documentos comprobatórios – os anexos IV e V, principalmente-; a terceirização de responsabilidades, pois ficamos responsáveis pela busca ativa dos estudantes e pela tentativa de produzir materiais inclusivos sem ao menos conhecer nosso público; o afastamento das escolhas dos conteúdos pedagógicos e a necessidade de trabalho com um material mal elaborado; a necessidade de recorrer a uma série de estratégias de comunicação (redes sociais, e-mails, ligações telefônicas, etc.); dentre uma série de outras dificuldades, produziu um cenário em que a estafa, o desencantamento e a sensação de impotência parecem ser sentidas por boa parte dos e das colegas com quem converso.



Isso sem contar os distanciamentos e dificuldades do ensino remoto, que afasta discentes e docentes e produz um cenário, tal como defende James Scorza (2005) em seu artigo *'Do online students dream with electric teachers?'*, cujo título faz referência ao título de livro de Philip K. Dick que inspira o filme *Blade Runner*. Num cenário de educação remota com muitas atividades assíncronas, defende o autor, alunos passam a cada vez menos enxergarem seus docentes enquanto pares que também possuem emoções e passam a imaginar-nos enquanto semi-autômatos.

A metáfora da tartaruga, apresentada algumas páginas acima, parece ser reforçada pelos elementos apontados até aqui. O tweet da colega professora, apresentado na abertura da seção anterior, constitui-se enquanto uma grande síntese da sensação docente passados quase um ano e meio deste Regime Especial excludente e pouco estimulante.

Como nem só de sofrimento pode viver o educador que aqui escreve, em meio ao deserto do REANP, um oásis surgiu em meados de 2020. Na seção seguinte deste texto, apresento a minha experiência enquanto preceptor da Residência pedagógica e as nossas tentativas de construção de estratégias pedagógicas que pudessem estimular os discentes de duas escolas estaduais de X/MG, atingidas pelo Programa de Residência Pedagógica CAPES/X.

2. Expectações

Em meados de Agosto de 2020, já há alguns meses trabalhando em casa, recebo num grupo de WhatsApp da escola o edital de seleção de preceptores para o Programa de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) e para a Residência Pedagógica (RP)¹⁴ da CAPES em parceria com a Universidade Federal de X. Motivado pelo fato de ter sido bolsista do PIBID, quando

¹⁴ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua enquanto uma agência de fomento à pesquisa no país. A CAPES possui dois editais de bolsas para o fomento da pesquisa-ação em educação, voltados a estudantes de licenciatura no país, estabelecendo parcerias entre universidades e escolas. O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), oferece bolsas a jovens para que acompanhem processos educativos enquanto observadores. Já a Residência Pedagógica (RP) é voltada para estudantes próximos à conclusão de suas licenciaturas e prevê a oferta de projetos inovadores em docência nas redes públicas de ensino.



graduando, e ávido pela possibilidade de compartilhamento de experiências e de espaços de pesquisa-ação em arte-educação me inscrevi para as duas bolsas, tendo sido selecionado como preceptor da RP.

A partir do mês de setembro, passei a me encontrar virtualmente com uma equipe composta por dois professores universitários, outra professora da rede estadual do meu município e 15 estudantes universitários dos cursos de música e teatro.

As incertezas e as dificuldade de acesso aos e às alunas das duas Escolas Estaduais que recebem o projeto, aliadas a nossas percepções do momento pandêmico nos motivaram a buscar soluções pedagógicas que carregassem consigo elementos da estética dos espaços virtuais onde os e as jovens costumam se engajar.

Todos nós, arte-educadores entre os 20 e os 50 anos de idade, parecíamos concordar com o fato de que o material dos PETs, principal estratégia pedagógica do REANP, trazia consigo um olhar raso e conteudista para a disciplina de artes, salvo alguns surpreendentes casos específicos¹⁵. Enxergando os e as alunas de MG enquanto bancos vazios, para usar uma terminologia mobilizada por Paulo Freire (1974), os PETs se preocupam em preenche-los de conteúdos apresentados de maneira rasa, não reflexiva, trazendo consigo muitos elementos questionáveis, generalistas e pouco engajantes¹⁶.

Nossa estratégia foi a de nos debruçarmos sobre as linguagens consumidas pelos e pelas jovens nos ambientes virtuais: *stories*, *tik-toks*, *memes*, *reels*, *lives*, *twitches* e afins. Seguindo uma influência clara do pensamento de Paulo Freire em nossa formação enquanto preceptores e coordenadores, optamos por, assim como ele fazia em seus processos de alfabetização de adultos, partir do universo vocabular dos alunos e alunas,

¹⁵ Cito como exemplo positivo o PET 2 de 2020 para o 3º EM que previa o estudo de algumas linguagens do cinema, convidando os e as estudantes a escreverem pequenos roteiros audiovisuais sobre sua rotina durante o REANP. (PET 2, SEEMG, 2020)

¹⁶ A este propósito, existem já uma série de publicações, citadas ao longo deste texto. Não encontrei nenhuma referência para os PETs de Artes, mas posso afirmar enquanto docente do 6º EF ao 3º EM que a grande maioria dos PETs até aqui seguiram esta mesma lógica e os mesmos erros apontados por publicação do GEAP-UFMG (2020), por exemplo.



numa tentativa de acessá-los pela empatia, produzindo desejo em participarem de nossas atividades.

É sabido e sentido o impacto das redes sociais e de suas linguagens na vida das pessoas que possuem acesso à internet, fato que produz novas subjetividades (ROSADO; TOMÉ, 2015) e novas maneiras de sociabilização. Os e as jovens, em especial, habitam cada vez mais espaços virtuais de sociabilização e a pandemia de COVID-19, como algumas pesquisas já nos apontam (Brito et all, 2020, p. ex), potencializou esse fenômeno.

Inspirados pelas leituras que fizemos em coletivo, decidimos seguir as ideias do pesquisador e artista cênico André Magela (2017) e propor uma série de atividades e abordagens que carregassem consigo o objetivo central de produzir o encantamento discente a partir de um exercício do olhar atento às dinâmicas de estetização da vida.

A partir de longas conversas e muitas trocas de experiência, decidimos convidar os e as residentes a produzirem um vídeo de apresentação de si e de seus olhares sobre a arte-educação que trouxessem elementos apreendidos por eles nessas novas estéticas virtuais. Limitados pelas estratégias de comunicação adotadas pela SEE/MG, criamos um canal no Youtube¹⁷ e decidimos compartilhar os vídeos com os e as alunas das escolas estaduais em grupos nas mais diversas redes sociais. O retorno foi pequeno, porém positivo. Esta situação nos permite pensar sobre alguns dos grandes desafios da educação remota:

Como atingir os e as educandas? Cada estudante de MG é matriculado em aproximadamente 12 disciplinas no EFII e em 15 disciplinas no EM. A matéria de artes, em MG, é oferecida em 1 hora/aula por semana, entre as 25 horas/aula semanais que cada discente tem que cumprir. Isso faz com que a matéria tenha pouca presença na rotina discente e se perca dentro das demandas de matérias tidas como mais importantes, como a matemática e a língua portuguesa. Mesmo com um esforço para atingir os e as estudantes, parece que sempre esbarraremos nessas limitações.

¹⁷ O Youtube, parte do grupo Google, é uma plataforma online de compartilhamento de vídeos.



Como ter acesso a reação discente aos materiais e atividades? Num regime impessoal, que faz com que cada vez mais se perca a dimensão humana do contato, tão importante para os processos educacionais, fica muito complicado, para não dizer impossível, entender como se dá a recepção dos materiais apresentados de maneira assíncrona.

Além disto, existem uma série de riscos envolvidos na adoção de uma estratégia pedagógica que reitere as quase onipresentes linguagens das redes sociais na vida dos jovens que tem acesso à internet e isto foi assunto de muitas de nossas conversas: o capitalismo hodierno, com sua dependência das redes sociais, faz com que a grande maioria das pessoas tenha de ter uma presença nestes espaços. Uma abordagem pedagógica que não problematiza esta questão, bem como ignora os efeitos destas para a saúde psicológica daqueles que as consumimos (DELANDES, COUTINHO, 2020) corre o risco de ter efeitos não muito positivos na vida daqueles e daquelas que as experienciam.

A questão da exclusão digital também nos afligia, haja vista o fato de que sentíamos que necessitávamos de ao menos levar esta questão em conta na preparação das aulas de artes que serão oferecidas pelos e pelas jovens concluintes dos cursos de licenciatura. Não conseguimos encontrar uma solução para este tema, haja vista o fato de que acreditamos que esta é decorrente de uma política de Estado, o qual poderia ter feito como outros do país e distribuído equipamentos eletrônicos para seus discentes e docentes, tal como feito no Amazonas, Espírito Santo, dentre outros.

Mesmo com todas essas ressalvas, decidimos nos focar na oferta de cursos que oferecessem atividades síncronas e materiais assíncronos que carregassem consigo elementos destas novas linguagens popularizadas pelas redes sociais.

Ao longo do primeiro semestre de 2021, enquanto disponibilizava atividades assíncronas a respeito da Lei Aldir Blanc e das novas formas de consumo de espaços de artes visuais em tempos de pandemia (os museus digitais), também realizava atividades síncronas com as 19 turmas para as quais dou aula. Os e as estudantes da RP acompanharam estas aulas e



puderam ter um pequeno contato com o público alvo de suas atividades que serão ofertadas ao longo do segundo semestre de 2021.

Em meu grupo, faço a tutoria de 4 duplas de jovens que oferecerão disciplinas de: reforço e aprofundamento dos conteúdos dos pets, oferecendo vídeos curtos à la tik-toks ¹⁸ para convidarem os e as alunas a assistirem à videoaulas e participarem de encontros síncronos; uma oficina de introdução à fotografia, baseada em encontros síncronos e atividades assíncronas; um conjunto de aulas sobre o congado e as influências das tradições orais, da musicalidade, da religiosidade e da resistência da cultura afro-brasileira de MG; um conjunto de atividades a respeito das paisagens sonoras em tempos de isolamento social, onde convidaremos alunos e alunas a criarem obras audiovisuais coletivas a partir da coleta e do tratamento de imagens e sons de suas residências, inspirados nas ideias de Schafer (2012).

Todos os projetos foram elaborados pelos e pelas estagiárias a partir de seus desejos e anseios pedagógicos, cabendo a nós preceptores e orientadores apenas a tutoria a partir de reuniões com cada dupla, nas quais indicávamos referências, possíveis caminhos, etc. Todos os projetos foram formalizados em modelo comum, contendo objetivos, justificativa, metodologia e referências bibliográficas. Estes projetos estão disponíveis para todos e todas as integrantes da RP e servirão como uma grande base de dados e de experiências que poderão ser úteis no presente e no futuro dos integrantes do projeto.

A todas as duplas foi feito o convite para que, em parceria com os preceptores e os orientadores, escrevessem artigos e relatos de experiência a partir de suas percepções a respeito da RP. Com isso, pretendemos estimular estes e estas jovens para que formalizem suas ideias, se disponham à troca de experiências e enxerguem seu trabalho docente enquanto uma pesquisa-ação que pode e, idealmente, deve ser compartilhada.

¹⁸ Tik-tok é uma rede social e um serviço de compartilhamento de vídeos curtos. Ele foi desenvolvido pela empresa chinesa ByteDance e hoje constitui-se enquanto uma das maiores redes sociais do mundo.



3. Experimentações

i. A reforma do Ensino Médio e a instituição do EMTI – Verticalidades, Porta aberta para o EAD e as disciplinas eletivas

Tema complexo e bastante polêmico, a Reforma do Ensino Médio foi aprovada em 2017, a partir da reedição de uma medida provisória de 2016, prevendo a reestruturação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)¹⁹ da Educação Brasileira e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC)²⁰ e das Diretrizes Curriculares Nacionais²¹ (DCNs). Trata-se de uma proposta e política de Estado para a reestruturação do modelo de ensino-aprendizagem neste ciclo escolar (GOMES, 2019).

Não pretendo aqui aprofundar o debate em torno da maneira vertical como a reforma se deu, nem do ambiente político que a permitiu (idem). Apenas limito-me a apresentar algumas linhas gerais de suas mudanças, haja vista o fato de que foram elas que permitiram a instituição do EMTI em minha unidade escolar e a oferta de disciplinas eletivas no EM.

A reforma trouxe uma série de mudanças na organização do Ensino Médio no país: O aumento progressivo do número de escolas em Tempo Integral, o aumento progressivo na carga horária discente, mudanças na BNCC que passou a ser dividida em quatro grandes áreas do conhecimento²², a flexibilização curricular e a adoção de itinerários formativos que supostamente são eletivos e permitem a especialização em uma ou mais áreas de conhecimento, dentre outros.

A reforma do EM também abriu a possibilidade para a oferta na modalidade à distância de parte da carga horária escolar: 20% no EM Diurno, 30% no EM Noturno e 80% no Ensino de Jovens e Adultos.

¹⁹ A LDB é a lei que regulamenta a organização da Educação Básica no Brasil. A primeira versão do texto foi publicada em 1961, a segunda em 1971 e a mais recente em 1996, a qual sofreu uma série de emendas e alterações desde então.

²⁰ A BNCC é um documento normativo que serve de base para elaboração dos currículos escolares e dos projetos pedagógicos das instituições públicas e privadas de Ensino Infantil, Fundamental e Médio.

²¹ As DCNs é um documento normativo publicado pelo Conselho Nacional de Educação que serve como base para a estruturação dos currículos escolares no país.

²² Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas.



Mesmo não me aprofundando neste debate aqui, atento ao e à leitora para as imensas dificuldades (algumas apontadas ao longo deste texto) no estabelecimento de um ensino a distância adequado neste momento emergencial de REANP. Muito me preocupa esta brecha aberta pela lei, a qual pode e deve gerar desemprego em massa dos profissionais de educação e acarretar em perdas significativas de qualidade no ensino, principalmente naquele oferecido ao público do EJA.

Volto a salientar a constatação apresentada algumas páginas acima de que a aplicação de uma educação a distância maçante e massificada fere artigos pétreos de nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Outro ponto bastante importante a ser levantado a respeito da Reforma do EM é a progressiva transformação do Ensino Médio regular em EMTI. Com a portaria 1023, que regulamenta o processo de fomento do Governo Federal à adoção do EMTI pelas SEEs, o Estado Brasileiro deu importante passo para a integralização do EM, oferecendo recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para as Secretarias Estaduais que estimulassem a criação de Escolas em Tempo Integral.

Em 2021, em pleno auge da pandemia, minha escola foi arbitrariamente selecionada pela SEE como uma daquelas que se tornarão exclusivamente escolas do EMTI. Em um processo vertical, sem a consulta prévia à comunidade escolar, o 1º ano do EM passou a ser oferecido exclusivamente em Tempo Integral. As famílias e os jovens alunos e alunas das escolas viram-se num impasse que levou à diminuição considerável do número de matrículas neste ano escolar em cerca de 20%.

As dificuldades econômicas vividas pela população nacional ao longo dos últimos anos, agravadas pela pandemia geram um cenário de insegurança econômica que recai principalmente sobre a população mais jovem (CAMPOS, 2021). Não possuo, infelizmente, dados estatísticos para amparar meu argumento, mas posso dizer a partir de meu conhecimento empírico a respeito de minha comunidade escolar que os e as jovens do EM vem tendo que ingressar cada vez mais precocemente no mercado de trabalho. Mesmo as famílias que insistem em não submeter seus filhos e suas filhas a este, vem



tendo que contar cada vez mais com a mão de obra juvenil para o trabalho reprodutivo, haja vista o aumento do custo de vida e da carga horária média de trabalho da população em geral (ROCHA, 2021). Isso faz com que as famílias não tenham condições de bancarem a escolha de enviarem os e as jovens para escolas em tempo integral, pois dependem de sua força de trabalho para sua segurança financeira.

Há pouco motivo para comemorar a instituição do EMTI num país que passa por uma grave crise econômica. Uma inovação trazida por ele, entretanto, me soa como uma possibilidade pedagógica interessante e potente: a possibilidade de oferta de disciplinas eletivas, escolhidas pelos e pelas estudantes.

ii. Novas Mídias, novas linguagens: as redes sociais, os games e a aprendizagem (cri)ativa

A experiência de troca na RP, os debates dentro dela levantados e a percepção da continuidade do isolamento social e dos processos de educação à distância me levaram a começar a organizar uma pesquisa que venho empreendendo desde há quase uma década em torno da necessidade de uma educação midiática capaz de empoderar jovens e adultos para os desafios desta nova Era extremamente midiaticizada em que vivemos.

Os regimes de atividades educativas não-presenciais, que foram adotados pela grande maioria das instituições educacionais ao longo dos últimos meses aceleraram a presença de tecnologias digitais nos mais variados processos educativos. Se antes a educação escolar à distância parecia um risco, ou uma possibilidade ainda remota, hoje temos de lidar com o fato de que muito provavelmente estes regimes de educação a distância, ou sua hibridização com os regimes presenciais, terão uma presença cada vez mais sentida em nosso mundo, doravante.

A necessidade de olhar para este processo de maneira crítica nunca se fez tão necessário e as deficiências nas formações de educadores, educadoras, educandas e educandos nesta área do saber foram escancaradas durante este momento histórico ímpar pelo qual passamos. As tecnologias



digitais estão em vários elementos de nossa vida social e alguns autores e autoras, como Demi Getchko (2021), defendem a ideia de que é essencial o trabalho e a educação para, sobre e pelas mídias, numa tentativa de empoderar a população e de incluir os atores impactados pelo seu uso no processo de produção destes conhecimentos.

As novas mídias, já bastante presentes no cotidiano de boa parte da população, produziram novas formas de sociabilização, auxiliaram na criação e no fortalecimento de redes e coletivos e novas possibilidades profissionais, mas ainda são pouco estudadas, pensadas e ensinadas.

Qualquer pessoa que trabalhe com educação pôde perceber, a partir das demandas de isolamento social impostas pela COVID-19, a dificuldade que é oferecer atividades escolares online, mesmo em ambientes onde educadores e discentes são letrados digitalmente. Se já não parece mais possível imaginar um mundo sem levar em conta a ubiquidade dos telefones celulares e as possibilidades de comunicação e sociabilização que eles permitem ou potencializam, penso eu, se faz necessário educar o olhar das pessoas para as potências, contradições e (novas) geopolíticas que estas tecnologias trazem consigo.

São estas preocupações que me motivaram a elaborar o plano de aulas para esta disciplina que oferecerei ao longo de 2021, em um encontro semanal com duração de duas horas/aula. A disciplina é modular, isto é, organiza-se em módulos curtos que pretendem trabalhar elementos deste grande universo de possibilidades que é a educação midiática.

No primeiro módulo, intitulado a fotografia digital acoplada ao telefone celular e a criação de uma foto história em quadrinhos sobre o isolamento social, pretendo oferecer a meus e minhas educandas, inicialmente, um olhar sobre a história da fotografia até o momento presente, numa tentativa de mostrar a estes e estas nativas digitais²³ a historicidade deste objeto cuja agência é bastante sentida em nossas vidas atualmente.

Este breve momento introdutório, foi desenvolvido ao longo dos meses de Maio e Junho de 2021. Depois de uma apresentação da disciplina e das

²³ Terminologia utilizada por Rosaldo e Tomé (2020) para falar destes e destas jovens “naturalmente afeit[as] aos suportes digitais” (p.1).



estratégias metodológicas e pedagógicas, levei estes e estas jovens a um passeio pela Inglaterra vitoriana a partir do jogo de computador *Assasin's Creed: Syndication*. O jogo, conhecido por sua pesquisa realista e demorada em elementos historiográficos dos hábitos, costumes, da indumentária e de elementos da história da arte e da arquitetura, se passa num momento contemporâneo ao da popularização dos primeiros equipamentos fotográficos e um passeio pela realidade virtual daquele momento histórico pode aguçar a imaginação de meus e minhas alunas de como poderia ser o mundo àquela época.

Na sequência, a partir do compartilhamento de minha tela, fiz uma série de pesquisas para mostrar para eles alguns elementos da relação entre a fotografia e a pintura impressionista, mostrando uma estratégia de pesquisa online problematizadora.

Daí, convidei eles e elas a se autogerirem para me apresentarem em coletivo, na aula seguinte, uma ou um conjunto de aulas sobre uma série de assuntos relativos à história da fotografia até o tempo presente. A autogestão é algo de extrema importância para a criação de espaços de produção de conhecimento não-horizontais. Como não há uma cultura escolar que estimule, as dificuldades são enormes em se trabalhar com esta ferramenta e eu já previa que iríamos enfrentar uma série de dificuldades de comunicação e divisão de tarefas.

Ao fim, os e as alunas desistiram de tentar construir democrática e coletivamente as tarefas, fato que nos permitirá estabelecer uma série de diálogos quando da retomada das atividades escolar pós-férias. Ao longo dos meses de Agosto e Setembro, passado o momento de apresentação dos trabalhos e de diálogos em torno das dificuldades de autogestão, iremos criar, em grupos, algumas histórias em quadrinhos a partir de foto montagens concebidas e realizadas pelos e pelas alunas, a ideia é a de estimular seu imaginário a respeito desse momento de isolamento social em torno deste fazer criativo.

A pedagogia criativa, formalizada por Michael Resnick (2017) a partir das ideias de Seymour Papert é uma grande referência para esta disciplina. A



ideia é a de desenvolver exercícios e atividades propostas em torno dos quatro Ps (Projetos, Parcerias, Paixão e Pensar Brincando) exercitando elementos como autonomia discente, protagonismo juvenil, numa tentativa de cativar os e as jovens para o exercício de um olhar crítico e curioso, capaz de, a partir da criatividade e da pesquisa ativa, olhar para as ambivalências da história e dos interesses envolvidos nos mais variados campos e assuntos.

Considerações finais

A pandemia do Coronavírus convidou, a quem teve acesso a esta possibilidade, às pessoas dos quatro cantos do mundo ao isolamento social e potencializou ou dinamizou uma série de processos que já vinham se ensaiando ao longo das últimas décadas. Com ela, as TICs e as redes sociais tornaram-se ainda mais populares. O campo da educação parece ter sido bastante impactado pela COVID-19, tendo as ferramentas de ensino e aprendizagem à distância ganhado papel importante ao longo dos últimos meses, os quais serviram de laboratório para os desafios da educação no e para o século XXI.

Pode-se dizer que a pandemia escancarou o nosso despreparo enquanto sociedade, sistemas públicos e privados de educação e educadores, bem como tornou evidente as carências e dificuldades da educação à distância. O presente texto pretendeu mostrar o longo percurso intelectual e profissional que levaram a proposta de uma disciplina eletiva que procura trabalhar com os e as jovens do EMTI elementos de uma educação midiática.

A partir do exercício da criatividade, do trabalho em parceria e da ludicidade, pretendo exercitar coletivamente com meus e minhas colegas da RP e com minhas e meus alunos a paixão pelo conhecimento e, a partir daí, oferecer uma série de vivências/experiências que nos permitam pensar, em conjunto, elementos deste mundo hiper midiaticizado em que habitamos.

Não faz sentido determinar, a priori, os caminhos que esta disciplina irá tomar, haja vista o desejo de uma construção coletiva do conhecimento. Mesmo assim, a partir das vivências acumuladas ao longo de minha formação acadêmica e profissional, sinto que preciso, enquanto docente, estar preparado



e para isto elenquei alguns tópicos, temas ou assuntos que vem norteando o meu processo de pesquisa para a organização futura desta disciplina.²⁴

Se o presente é nebuloso e o futuro é incerto, nada parece mais alentador do que o exercício coletivo da criatividade para que exercitemos nossas tentativas de compreender e atuar sobre o mundo cada vez mais dinâmico em que todos habitamos.

Referências Bibliográficas

ASSANGE, J. **Quando o google encontrou o Wikileaks**. São Paulo: Boitempo, 2015.

BARBOSA, A. M.; **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva: 1991.

BRITO, A. A de; THIMOTEO, T.B; BRUM, F. Redes Sociais, suas implicações sobre a imagem corporal de estudantes adolescentes e o contexto da pandemia do coronavírus (COVID-19). In: **Temas de Educacao Física Escolar**, v. 5. n. 20, Anais do VII Encontro de Educacao Física Escolar, Rio De Janeiro: Colégio Pedro II, 2020. Disponível em: <<https://cp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3032>>. Acesso em 04 jul. 2021.

CAVALCANTE, J. R; ABREU, A. L. COVID-19 no município do Rio de Janeiro: análise espacial da ocorrência dos primeiros casos e óbitos confirmados. **Epidemiologia e Serviços de Saúde [online]**. 2020, v. 29, n. 3. Disponível em: <<https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000300007>>. Acesso em 10/07/2021.

COMAROFF, J.; COMAROFF, John L. **Ethnicity, Inc**. Chicago: University of Chicago Press, 2009.

_____. Etnografia e imaginação histórica. In: **Proa: Revista de Antropologia e Arte**. Campinas, v. 1, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/proa/TraducoesII/comaroff.html#sdendnote1sym>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

²⁴ Os estudos midiáticos e as ideias de Marshall Macluhan, onde poderemos olhar para esta linha de pesquisa que pensa a hiper midiatização da nossa sociedade, levantando suas potências e eventuais riscos; A Geopolítica da era dos dados e o poder das grandes corporações; A nova corrida espacial, as desigualdades sociais e os grandes capitais das empresas tech; Mídias digitais, espionagem e o engajamento/resistência política: a história da Wikileaks e de Edward Snowden, os ataques hackers a membros da lava-jato, etc.; A popularização das redes sociais e seu impacto no mundo do trabalho; A indústria dos memes e suas relações com o mundo das artes; etc.; Web- documentários e a popularização das possibilidades de fazer filmes.



_____. **Millennial capitalism: first thoughts on a second coming**. Durham: Duke University Press, 2001.

DESLANDES, S. F. ; COUTINHO, T. O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no contexto da COVID-19 e os riscos para violências autoinflingidas. In: **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. v. 25, suppl 1, pp. 2479-2486, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.11472020>>. Acesso em 22 jul 2021.

FOULCAULT, M. **História da Sexualidade. A vontade do saber (vol 1)**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GETSCHKO, D. **Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20210426095323/painel_tic_covid19_ivro_eletronico.pdf>. Acesso em 20 jul 2021.

GOMES, H.F. **O novo Ensino Médio na rede pública Estadual de Ensino e Minas Gerais: Um estudo da implantação do tempo integral e integrado**. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG, 2019.

HOUAISS. **Grande Dicionário da Língua Portuguesa**. Versão 6, 2022. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-0/html/index.php#0>. Acesso em 31/03/2022.

LOPES, R.B. Pandemia, distopia e sociedade de controle. In: **Voluntas, revista internacional de filosofia**, UFSM, v. 11, e43, p 1-11. Santa Maria, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/43978/pdf>> . Acesso em 04 jul. 2021.

MAGELA, A. Afecções, exercícios. protopedagogias teatrais. In: **Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, v. 4, n.2. Uberlândia, 2017.

MICHAELIS. Dicionário Online da Língua Portuguesa, 2020.

OLIVEIRA, B.R et all. Implementação da educação remota em tempos de pandemia: Análise da experiência do Estado de Minas Gerais. In: **RIAEE-Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara: v. 16, n. 1, p. 84-106, jan./mar. 2021.

OLIVEIRA, B. R.; DAROIT, D. Public policy networks and the implementations of the Bolsa-Família Program: an analysis based on the monitoring of school attendance. In: **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, 2020.



RESNICK, N. **Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity Through Projects, Passion, Peers, and Play**. Massachusetts: MIT Press, 2017.

ROCA, A. O espectro criminal: entre sombras e imagens. Uma entrevista com Jean Comaroff e John Comarof. In: **Revista Plural**. 2018, v. 25 n. 2. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/plural/article/download/153626/150078/329294+&c&d=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em 10/07/2021.

ROCHA, A.B. Utopias e distopias em tempos de pandemias. In: **Amazonas Atual**. 27 de Abril de 2020. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/utopias-e-distopias-em-tempos-de-pandemias/?__cf_chl_jschl_tk__=pmd_3fdea9c7541a28db8fc55e0463c422a1a659bf36-1627488492-0-gqNtZGzNAG2jcnBszQhi>. Acesso em 01 jul. 2021.

ROSADO, L. A. da S.; TOMÉ, V. M. N. As redes sociais na internet e suas apropriações por jovens brasileiros e portugueses em idade escolar. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]**, v. 96, n. 242, p. 11-25, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2176-6681/324612565>> . Acesso em 20 jul 2021.

PEDROSA, Gabriel Frazao Silva; DIETZ, Karin Gerlach. A prática de ensino de arte e educação física no contexto da pandemia da COVID-19. In: **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 6, p. 103-112, 2020. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/boca/article/view/PedrosaDietz>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SCHAFER, M. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

SCORZA, J. Do online students dream with electric teachers?. In: **JALN** V. 9. Junho de 2005. Disponível em: <<https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/1796/627>> . Acesso em 20 jul 2021.

SUPPIA, A; BAUTE, L. F.; CAETANO, L.C. Apresentação Dossiê — “Imaginários Contagiantes”. In: **Imaginários contagiantes: Fantasia, horror e ficção científica na era da COVID-19**. Revista Zanzala, v.5 n. 1. Juiz de Fora: 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/zanzala/issue/view/covid-19/493>>. Acesso em 02 jul. 2021.

Notícias de jornal

BROWN, A. **Laugh Away The Apocalypse With Coronavirus Memes: Part 3**. Forbes, 04 de Abr. de 2020. Disponível em: <<https://www.forbes.com/sites/abrambrown/2020/04/04/laugh-away-the-apocalypse-with-coronavirus-memes-part-3/>> . Acesso em 19 jul. 2021.

DOTTA, R. **Número de matrículas nas escolas de Minas cai 13% com sistema online de Zema**. Brasil de Fato, Belo Horizonte, 08 de Fev. de 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/02/08/numero-de->



matriculas-nas-escolas-de-minas-cai-13-com-sistema-online-de-zema >. Acesso em: 12 jul. 2021.

MENTA, M. **Alunos e professores relatam dificuldades no ensino à distância em Minas Gerais**. Jornal Brasil de Fato. Belo Horizonte: 23 de jun. de 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefatomg.com.br/2020/06/23/alunos-e-professores-relatam-dificuldades-no-ensino-a-distancia-em-minas-gerais>>. Acesso em 18 jul. 2021.

PIMENTEL, T. ; MELLO, R. **Professores apontam problemas ortográficos, plágios e conteúdos errados no material didático oferecido pelo governo de MG**. G1 Minas Gerais: 08 de jun. de 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2020/06/08/professores-apontam-problemas-ortograficos-plagios-e-conteudos-errados-no-material-didatico-oferecido-pelo-governo-de-mg.ghtml>>. Acesso em 22 jul. 2021.

ROCHA, R. **Desemprego leva 32 milhões de Brasileiros a trabalharem mais e ganharem menos com Apps**. In: Portal CUT, 15 de Abr. de 2021. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/desemprego-leva-32-milhoes-de-brasileiros-a-trabalhar-mais-e-ganhar-menos-com-apps/>>. Acesso em 22 jul 2021.

Documentos, Leis, Memorandos e Planos de Estudo Tutorado

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em 2 jul. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(LDB)**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei 13.415/2017**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Portaria N° 1.023, de 4 de Outubro de 2018**. Brasília, 2018.

Plano de Estudo Tutorado 2 (PET 2), 3º EM Regular Diurno, Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG), 2020, p. 177-189. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1o7Pz-H2dOo1kzJJU89kGEIsJUsEzuAKC/view>>. Acesso em 29 jun. 2021.

Grupo de Estudos de África Pré-Colonial da Universidade Federal de Minas Gerais (GEAP-UFGM). **Parecer Técnico dos Planos de Estudo Tutorado do Estado de Minas Gerais**. 06 de Junho de 2020. Disponível em: <<http://www.lutapelosocialismo.org.br/files/parecer-tecnico-apostilas-estado-de-minas-gerais.pdf>>. Acesso em 12 jul 2021.

Sobre os autores

Daniel Schwarz

daniel.schwarz@educacao.mg.gov.br

<https://orcid.org/0000-0002-8931-8087>

Arte educador, produtor cultural e cineasta. Atualmente, é Professor Substituto de Artes no Colégio de Aplicação da UFRJ. Antes disso, atuou por mais de três anos enquanto professor de Artes do Estado de Minas Gerais, onde vivenciou as questões que iluminam o artigo aqui apresentado. Ao longo dos últimos anos vem pesquisando as interfaces entre educação, cinema, videogames e novas mídias. Formado em Artes Visuais e Mestre em Antropologia Social pela UNICAMP, atua enquanto educador desde 2011 e enquanto produtor cultural desde 2006.

