



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DANÇA**

ALIARE DOS SANTOS SAMPAIO

**A UTILIZAÇÃO DE APLICATIVOS DIGITAIS GRATUITOS COMO ALIADA AO
ENSINO DAS ARTES_DANÇA NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA HACKER EM JAGUAQUARA (BA)**

SALVADOR

2024

ALIARE DOS SANTOS SAMPAIO

A UTILIZAÇÃO DE APLICATIVOS DIGITAIS GRATUITOS COMO ALIADA AO
ENSINO DAS ARTES_DANÇA NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA HACKER EM JAGUAQUARA (BA)

Dissertação apresentada ao Programa de
Pesquisa e Pós-graduação em Dança,
Escola de Dança, Universidade Federal da
Bahia, como requisito para a obtenção do
grau de Mestre em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Ludmila Cecilina
Martinez Pimentel

SALVADOR

2024

Dados internacionais de catalogação-na-publicação
(SIBI/UFBA/Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa)

Sampaio, Aliare dos Santos.

A utilização de aplicativos digitais gratuitos como aliada ao ensino das artes dança no ensino médio: um relato de experiência hacker em Jaguaquara (BA) / Aliare dos Santos Sampaio. - 2024. 127 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Ludmila Cecilina Martinez Pimentel.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2024.

1. Arte na educação. 2. Dança na educação. 3. Arte - Estudo e ensino - Inovações tecnológicas - Jaguaquara (BA). 4. Dança - Estudo e ensino - Inovações tecnológicas - Jaguaquara (BA). 5. Centro Estadual em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII (Jaguaquara, BA). I. Pimentel, Ludmila Cecilina Martinez. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Dança. III. Título.

CDD - 793.3098142

CDU - 793.3(813.8)

TERMO DE APROVAÇÃO
ALIARE DOS SANTOS SAMPAIO

**A UTILIZAÇÃO DE APLICATIVOS DIGITAIS GRATUITOS COMO ALIADA AO
ENSINO DAS ARTES_DANÇA NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA HACKER EM JAGUAQUARA (BA)**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Dança, pelo Programa de Pós-graduação em Dança, Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 21 de agosto de 2024.

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
gouv LUDMILA CECILINA MARTINEZ PIMENTEL
Data: 21/08/2024 21:56:55 -0300
Verifique em: <https://validar.ufba.br>

Profa. Dra. Ludmila Cecilina Martinez Pimentel
(PPG Dança/UFBA) – Orientadora

Documento assinado digitalmente
gouv MIRELLA DE MEDEIROS MISI
Data: 24/08/2024 12:13:35 -0300
Verifique em: <https://validar.ufba.br>

Profa. Dra. Mirella de Medeiros Misi
(PPG Dança/UFBA)

Documento assinado digitalmente
gouv MARILEI CATIA FIORELLI
Data: 23/08/2024 21:49:05 -0300
Verifique em: <https://validar.ufba.br>

Profa. Dra. Marilei Catia Fiorelli
(UFRB)

Dedico este trabalho à minha mãe, pelo seu amor incondicional e apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A jornada até a conclusão desta dissertação de mestrado foi repleta de desafios, especialmente devido à pandemia de Covid-19, que impôs novas e inesperadas dificuldades. Morando no interior da Bahia, a 340 km de distância da Universidade Federal da Bahia (UFBA), enfrentei obstáculos adicionais que só puderam ser superados com o apoio de pessoas queridas e fundamentais.

Primeiramente, agradeço a Deus e à Santa Maria pela força e orientação espiritual que me sustentaram em momentos de incerteza e cansaço.

À minha mãe, que sempre esteve ao meu lado com amor incondicional, palavras de incentivo e um ombro amigo nos momentos mais difíceis. Sem seu apoio emocional e prático, essa jornada teria sido ainda mais árdua. Aos meus irmãos, por serem minha base, meus incentivadores e por sempre acreditarem no meu potencial.

Ao meu namorado, cuja paciência, compreensão e carinho foram essenciais para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Sua presença constante, fez toda a diferença.

À minha amiga Natiele Leite, que sempre esteve disponível para me ouvir, apoiar e motivar. Sua amizade foi um farol em meio às adversidades.

Aos meus avós maternos, cuja sabedoria e histórias de vida me inspiraram a persistir. Seu amor e apoio foram fundamentais em cada etapa desse processo.

Um agradecimento especial à minha orientadora, pela paciência, orientação e confiança em meu trabalho. Sua dedicação e incentivo foram cruciais para a realização deste projeto.

Por fim, agradeço a todos os amigos e colegas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste sonho. Esta dissertação é fruto de um esforço coletivo, repleto de apoio e solidariedade.

A todos, meu mais sincero e profundo agradecimento.

Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra.

(Rubem Alves)

SAMPAIO, Aliare dos Santos. **A utilização de aplicativos digitais gratuitos como aliada ao ensino das artes_dança no ensino médio: um relato de experiência hacker em Jaguaquara (ba)**. 126 f. 2024. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

RESUMO

Trata-se aqui de uma pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que propõe analisar a abordagem dos conteúdos de Arte_Dança com a utilização de aplicativos gratuitos, relacionando-os com as experiências geradas em diferentes grupos de estudantes (ensino médio, ensino técnico, proeja) do Centro Estadual em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII na cidade de Jaguaquara-Ba. Partindo desse princípio, compartilho algumas experiências referentes a utilização dos seguintes aplicativos disponíveis para *smartphones*: *Câmera*, *Stop Motion Studio*, *Flipa Clip*, e *Body Way* em sala de aula, enfatizando o uso do dispositivo celular no ensino de Arte_Dança. Esta pesquisa de abordagem qualitativa se configurou como uma pesquisa exploratória (GIL, 2008), e se fez fundamental observar a trajetória sócio-histórica da educação brasileira. e como se deu o processo evolutivo do ensino das artes até o estabelecimento da dança como campo de conhecimento. Os dados da pesquisa revelam que o uso da tecnologia otimiza o tempo na sala de aula e fora dela, expande as opções de conexão, maximiza a relação custo-benefício da educação, entretanto para que isso ocorra se faz necessário promover a capacitação docente para o uso das mesmas no ensino da Arte_Dança.

Palavras-chave: Arte; Dança; Educação; Tecnologias Gratuitas.

SAMPAIO, Aliare dos Santos. **The use of contemporary technologies for teaching Arts in High School**. 126 f. 2024. Master's Dissertation – Graduate Program in Dance, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

ABSTRACT

This is a Master's research from the Graduate Program in Dance at the Federal University of Bahia (UFBA), which proposes to analyze the approach to Art_Dance content using free applications, relating them to the experiences generated in different groups of students (high school, technical education, PROEJA) from the Pio XII State Center for Food and Natural Resources in the city of Jaguaquara-BA. Based on this principle, I share some experiences regarding the use of the following smartphone applications: Camera, Stop Motion Studio, Flipa Clip, and Body Way in the classroom, emphasizing the use of the cell phone in the teaching of Art/Dance. This qualitative research was configured as exploratory research (GIL, 2008), and it was essential to observe the socio-historical trajectory of Brazilian education and how the evolutionary process of art education occurred until the establishment of dance as a field of knowledge. The research data reveal that the use of technology optimizes time in and out of the classroom, expands connection options, maximizes the cost-benefit ratio of education; however, to achieve this, it is necessary to promote teacher training For the use of the same in the teaching of Art_Dance.

Keywords: Art; Dance; Education; Free Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Apresentação da Fanfarra Osias Silva Costa (FANOSC)	13
Figura 2	Aula de processos de criação em videodança, na disciplina Estágio Supervisionado IV: Prática Artístico Pedagógica em Projetos de Extensão	15
Figura 3	Professora Aliare Sampaio e Estudantes do CEEP PIO XII, premiação 1º Lugar DANCE, etapa Territorial NTE 09, em 2022	28
Figura 4	Logo do Aplicativo <i>Flipa Clip</i>	54
Figura 5	Logo do aplicativo <i>Stop Motion Studio</i>	55
Figura 6	Logo do aplicativo <i>BodyWay Nota-Anna</i>	57
Figura 7	Pátio do CEEP EM ALIMENTO E RECURSOS NATURAIS PIO XII	60
Figura 8	Logo do Google Sala de Aula	63
Figura 9	Página Inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem Google Sala de Aula do Professor	64
Figura 10	Atividades Google Sala de Aula	65
Figura 11	Logo do Google Meet	69
Figuras 12-16	Tutorial do aplicativo <i>Stop Motion Studio</i>	72-73
Figura 17	Gravação feita utilizando o aplicativo <i>Stop Motion Studio</i>	84

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	RETRY NA ARTE E EDUCAÇÃO BRASILEIRA	19
2.1	PLAY Arte e Tecnologia	32
2.2	PAUSE História da educação e tecnologia	33
2.3	NEXT Inserção dos conteúdos tecnologia digital na Dança	37
3	EXPLORANDO NOVAS FRONTEIRAS:	
	PROFESSORES HACKERS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	41
3.1	O professor <i>hacker</i> : necessidade brasileira	45
3.1.1	A utilização do celular na escola como ferramenta pedagógica do professor <i>hacker</i>	50
3.1.2	Professores <i>hackers</i> utilizam aplicativos “livres” e aplicativos “gratuitos”	52
4.	STOP: Relato de Experiências no CEEP Pio XII em Jaguaquara-BA	60
4.1	Experiências na escola durante a pandemia Covid-19	61
4.1.1	Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas assíncronas	61
4.1.1.1	<i>Práticas nas aulas assíncronas no ambiente virtual de aprendizagem</i>	66
4.1.2	Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas síncronas	68
4.1.2.1	<i>Práticas nas aulas síncronas</i>	70
4.1.3	Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas assíncronas com Bloco de Atividades	76
4.1.3.1	<i>Práticas com Bloco de Atividades</i>	77
4.2	Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia	81
4.2.1	Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia: Técnica de edição de vídeo e animações	81
4.2.2	Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia: Videodança	86
4.2.2.1	<i>Processos técnicos para a produção de videodança</i>	87
4.2.2.2	<i>Planos de Filmagem</i>	88

4.2.2.3	<i>Experiências com processos de criação em videodança</i>	90
4.2.2.4	<i>Avaliação das aulas de videodança</i>	96
4.2.3	Experiências na escola no ensino presencial	
	pós-pandemia: o aplicativo BodyWay Nota-Anna	
	de Analivia Cordeiro	100
4.2.3.1	<i>Avaliação</i>	102
4.3	Qual é o lugar do corpo no ensino da Arte durante a pandemia de COVID-19 e após a pandemia?	102
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	108
	ANEXO A – Tutorial do aplicativo <i>Flipa Clip</i>	112-115
	APÊNDICE A – Detalhamento do Bloco de Atividades 1	116-126

1 INTRODUÇÃO

Preciso iniciar esta dissertação registrando que tanto a dança quanto as tecnologias digitais sempre fizeram parte da minha trajetória, sendo que nasci em 1995, no ano de criação da primeira versão da Internet Explorer, que poderia ser usado para quem tivesse um computador pessoal com o sistema operacional Windows 95. Quando fiz dois anos de idade, fui matriculada na escola e desde lá todas as escolas nas quais estudei tiveram aulas de dança, mesmo que voltadas para datas comemorativas. Entre oito e nove anos de idade, ganhei o meu primeiro celular e entrei em uma escola de ballet clássico, assim como passei a fazer aulas de ginástica rítmica. Ao ingressar no ensino médio, comecei a ministrar algumas aulas de dança para as balizas da Fanfarra Osias Silva Costa (FANOSC), no Centro Estadual de Educação Profissional em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII, na cidade de Jaguaquara-BA, colégio que eu estudava.

Figura 1: Apresentação da Fanfarra Osias Silva Costa (FANOSC)



Fonte: Acervo da autora (2013).

No decorrer do curso pré-vestibular gratuito do programa Universidade para Todos (UPT), os professores abordaram sobre os cursos de nível superior oferecidos nas universidades públicas mais próximas. Foi nesse momento que descobri a

existência do curso de Licenciatura em Dança na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Jequié. Ingressei no curso em 2014, e desde então tenho pesquisado a respeito de como acontecem os processos educacionais colaborativos em dança e sua aplicação no ensino básico.

Em 2017, durante um encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fui instigada pelo coordenador Prof. Dr. Thiago Assis a levar alguma ideia à reunião para ser experimentada e discutida. Então, recordei-me que durante as aulas de História da Dança II, ministrada pela professora Dra. Lauana Vilaronga Cunha de Araújo, e Iluminação, ministrada pelo professor Ms. Aroldo Santos Fernandes Júnior, fui apresentada à videodança, e como os processos de criação sempre me despertaram curiosidade, quis pesquisar um pouco mais sobre a vertente e preparei uma aula.

Após esse momento resolvi pesquisar mais aprofundadamente sobre o tema e desenvolvê-lo nas disciplinas de Estágio Supervisionado III: Prática Artístico Pedagógica na Educação Básica e Estágio Supervisionado IV: Prática Artístico Pedagógica em Projetos de Extensão, o que resultou no trabalho de conclusão de curso intitulado “Processos criativos em videodança com o celular”. Essa pesquisa destacava pontos fundamentais para o surgimento e produção da videodança e propunha a utilização do celular como dispositivo para sua produção; sistematizava a experiência de dois processos de criação em videodança nas disciplinas Estágio Supervisionado III: Prática Artístico Pedagógica na Educação Básica e no Estágio Supervisionado IV: Prática Artístico Pedagógica em Projetos de Extensão.

Figura 2: Aula de processos de criação em videodança, na disciplina Estágio Supervisionado IV: Prática Artístico Pedagógica em Projetos de Extensão



Fonte: Acervo da autora (2018).

Em 2018, ano da minha formatura na Licenciatura, fui aprovada no concurso para professor do Estado da Bahia, e passei a lecionar no ensino básico no ano de 2019 no Colégio Estadual do Campo Donato Di Gregório, localizado na cidade de Itiruçu-Ba, lecionando a disciplina Arte do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e no 1º ano do ensino médio, e outras disciplinas como Educação Física e Filosofia para completar carga horária, já que a destinada a Arte era pequena. A partir daí, voltei meu olhar para o currículo de Arte na escola e, pesquisando mais a respeito dele, atentei-me à forma como a tecnologia se associava aos conteúdos. Naquele mesmo ano, iniciei o curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em “Ensino de artes: técnicas e procedimentos”, cujo artigo de conclusão de curso intitulado “Novos caminhos para o ensino de Arte” discutia sobre o ensino de Arte destacando pontos fundamentais como o planejamento para uso eficaz dos conteúdos que envolvem tecnologia, assim como o uso de ferramentas tecnológicas digitais e analógicas para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, explanando os aspectos educativos em relação ao ensino de arte e tecnologias.

Apresentar a minha história contribui para a construção de alguns aspectos da minha formação artística e pedagógica, e como, a partir dessas vivências, pude desenvolver a pesquisa a qual me proponho a fazer nesse momento. Esse percurso despertou o interesse em aprofundar a pesquisa que tem como tema a integração das tecnologias digitais no ensino de Arte, especificamente através da produção de músicas, vídeos, videodanças e imagens. A pesquisa explora como o uso dessas tecnologias desperta o interesse dos estudantes pelo componente curricular de Artes, tornando as aulas mais dinâmicas e prazerosas.

Além disso, discute os benefícios da tecnologia na otimização do tempo, na expansão das opções de conexão e na maximização da relação custo-benefício da educação. Também aborda os desafios e as necessidades para garantir o uso seguro e responsável das tecnologias, incluindo a capacitação dos docentes. A pesquisa destaca ainda a importância da adaptação durante a pandemia, a transformação na educação e o papel das tecnologias no ensino síncrono e assíncrono. Ao trabalhar o *Stop Motion* e a videodança, a pesquisa mostra como essas técnicas contribuem para o desenvolvimento artístico e criativo dos estudantes, promovendo uma compreensão mais profunda das linguagens artísticas e das ferramentas digitais.

É interesse dessa investigação problematizar e discutir abordagens dos conteúdos que envolvem tecnologia digital do componente curricular Arte, a fim de propor um ambiente investigativo e participativo por meio de aplicativos e recursos tecnológicos digitais e analógicos no CEEP em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII na cidade de Jaguaquara-BA, colégio onde cursei o ensino médio e no qual trabalho atualmente. Estabelecendo atitudes pedagógicas com o intuito de contribuir para a experimentação, ressignificação de conteúdos e promovendo um outro modo de olhar os conteúdos de Arte por meio de um ambiente educacional interativo.

Proponho-me a entender pedagogicamente a abordagem dos conteúdos de Arte_Dança que envolvam tecnologia, e como utilizar aplicativos e funcionalidades do dispositivo celular, compreendendo aqui os celulares do tipo smartphones com suas disponibilidades técnicas em concordância do ensino de Artes, por meio das experiências com diferentes grupos da mesma escola pública. Objetivo que essa pesquisa chegue para outras pessoas e contribua com a suas habilidades docentes, pois o componente curricular Artes é desvalorizado em relação aos outros

componentes curriculares, e desenvolver esta pesquisa é uma maneira de buscar espaço e valorização, assim como promover uma melhoria na abordagem dos conteúdos de Arte_Dança no Ensino Médio. Pesquisas como essa levam o corpo docente e a comunidade escolar a refletir sobre o papel desse componente curricular na escola e a forma que esses conteúdos são abordados na mesma, e questionar o fato de que vários professores não licenciados na área costumam ministrar essa disciplina para cumprir carga horária.

As etapas para o prosseguimento dessa pesquisa equivalem ao estudo de livros, artigos e dissertações que ofereceram informações sobre o tema abordado, e por meio de uma abordagem descritiva, exploratória pois segundo Gil (2007, p.41), “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.” Assim, investigo pensamentos acerca da relação Arte_dança e tecnologia de modo a me aprofundar a respeito do tema. É uma pesquisa quanti-qualitativa, já que desenvolvi estratégias metodológicas para o ensino/aprendizagem dos conteúdos de Arte_Dança que envolvem tecnologia ou não por meio de recursos tecnológicos digitais, como aplicativos e dispositivos móveis. Além de ter recorrido à estatística para explicação dos dados coletados nos questionários e realizado entrevistas com os estudantes sobre os procedimentos aplicados durante as aulas. A presente pesquisa também se caracteriza como estudo de caso, buscando aplicação práticas de conceitos descrevendo e explicando as práticas adotadas.

Desse modo, para o desenvolvimento da pesquisa, questiono: Como articular e adaptar a prática do ensino de Arte_Dança, para ajudar no entendimento dos conteúdos previstos nos documentos oficiais (locais e nacionais) que dispõem sobre ensino de Arte na Educação Básica? E como proporcionar aos estudantes do CEEP PIO XII experimentações em Artes a partir da utilização de aplicativos e funções que o dispositivo celular pode oferecer, em sala de aula e para além dela?

Dentre outros objetivos, a pesquisa visa gerar uma aprendizagem significativa relacionada à inserção e à abordagem dos elementos que envolvem as mídias e tecnologias digitais nos conteúdos de Artes/Dança do Ensino Médio, utilizando a tecnologia para facilitar a junção da teoria com prática em sala de aula e além dela; oferecendo também momentos de apreciação artística.

Esta dissertação se insere na linha de pesquisa Mediações culturais e educacionais em Dança, devido ao seu caráter investigativo e aos questionamentos políticos sobre o ensino de Arte_Dança no ensino público brasileiro e dedicação em desenvolver propostas de ações educacionais no contexto do Ensino médio da escola pública por meio da mediação tecnológica em sala de aula, visando um modo diferente de organização do ensino de Arte_Dança. Para isso, investigo os documentos que regem a Arte_dança na escola e seus contextos históricos, verificando a inserção dos conteúdos de Arte e tecnologia na BNCC; analiso os conteúdos previstos para Arte_Dança no Ensino Médio; discuto o cenário da Arte_Dança no Ensino Médio da escola pública; problematizo a posição da Arte na Escola diante da hierarquização das disciplinas e distribuição de carga horária; por fim, sugiro uma práxis para abordagem dos conteúdos de Arte_Dança que envolvam tecnologia, relacionado as experiências com diferentes grupos da escola pública (ensino médio, ensino técnico, Proeja).

Esta pesquisa tem uma matriz histórica pois acompanha as diversas evoluções ocorridas na BNCC e nos parâmetros curriculares para o ensino de Artes até a inserção de conteúdos que envolvem as novas tecnologias. Além de propor questionamentos sobre o que está acontecendo com a arte nesta era digital e com o professor de Artes polivalente. Neste sentido, é importante para o ensino de Artes promover o aperfeiçoamento dos estudantes e professores, mediante tecnologias digitais, computadores, *softwares* educacionais, aplicativos, tablets, videoconferências, já que pressupõe adaptação e alfabetização digital e dos processos pedagógicos. A partir das minhas experiências no CEEP em alimentos e recursos naturais Pio XII, proponho-me a entender pedagogicamente a abordagem dos conteúdos de Arte_Dança que envolvam tecnologia digital, por meio das experiências com diferentes grupos da mesma escola pública.

2 RETRY: NA ARTE EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Por que arte-educação? Porque sem ela a maior parte das crianças não vai ter acesso à arte e ao desenvolvimento de habilidades que ela possibilita. Podemos alijar nossas crianças de seu legado cultural ou podemos torná-las participantes do nosso processo artístico cultural. Que crianças e que cultura queremos? (Barbosa, 1992, p. 128).

Este capítulo é dedicado a compreender o passado do nosso sistema educacional para que possamos analisar e avaliar desdobramentos que ocorreram no âmbito da Arte-Educação, para que possamos definir e identificar objetivos educacionais adequados às necessidades educacionais contemporâneas.

Aproximadamente em 1549, a educação teve seu início no Brasil juntamente com o processo de colonização, uma vez que a política colonizadora foi ao mesmo tempo religiosa e defensora das regalias do Estado. Os padres jesuítas foram os agentes motivadores da educação com base religiosa por quase dois séculos, base essa que reverbera até os dias atuais. Posteriormente, com a expulsão dos jesuítas em 1759, a educação sofreu uma transformação, período em que foram inauguradas as primeiras faculdades e instituições voltadas para produção cultural e científica. O ensino era um bem destinado a poucos, fundado na exclusão de grupos marginalizados que não tinham direito à educação, como as mulheres, os negros, e as crianças abandonadas.

O ensino de Arte está vigente desde a colonização, tendo como objetivo preparar artesãos para o mercado de trabalho. O componente curricular era dividido entre teórico para aproveitamento artístico e práticas voltadas ao ofício. Entretanto, os métodos de ensino não tinham uma base institucional, pois a mesma surgiu em 1816, com a chegada da Missão Francesa no Brasil. O modelo de ensino existente foi importado da Europa, não valorizando os padrões nacionais, escolhido pela Escola Imperial de Belas-Artes na qual os estudantes realizavam cópias de retratos de santos, personalidades e paisagens europeias, explanando o estilo neoclássico associado ao ensino técnico. Gradualmente, o Barroco foi se consolidando como primeiro estilo abordado diferenciado dos padrões europeus.

Em 1824, houve um grande avanço para educação brasileira com a obrigatoriedade da instrução primária gratuita para todos os brasileiros. Em contrapartida, não havia professores o suficiente para atender à nova demanda, por isso, foi realizado em 1827 o primeiro exame de seleção de professores para suprir as vagas disponíveis.

De 1759 a 1827 tivemos as aulas régias implantadas pela Reforma Pombalina, iniciando assim uma tentativa de sistematização da escola pública. Até 1890, ocorreram diversas tentativas de transferir a responsabilidade da educação para o poder público. *A posteriori*, impulsionado pelas convicções do iluminismo republicano, foram inauguradas escolas primárias.

Durante o ano de 1890, os artistas defendiam a renovação dos métodos tradicionais acadêmicos enquanto outros pretendiam manter a tradição acadêmica resultando na reforma de Montenegro.

No ano de 1901, com a Reforma Republicana, ocorreram alterações no ensino secundário, contribuindo para a multiplicação do desenho geométrico, que seria amplamente difundido até a década de 50 em sala de aula por meio do livro de Walter Smith e das instruções metodológicas de Rui Barbosa.

Em 1906, durante o governo de Nilo Peçanha, foi iniciado o ensino técnico no país por meio do Decreto nº 787. Quando Peçanha assume a presidência do Brasil, assina o Decreto nº 7.566, criando diferentes unidades federativas destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, intensificando o ensino voltado para a produção de mão de obra.

Entretanto, o acesso por todas as classes sociais da população brasileira ainda era insuficiente. Até que em 1920, uma geração de educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Antônio F. Almeida Junior, Cecília Meirelles, Delgado de Carvalho, Hermes Lima, Lourenço Filho e Roquette Pinto, desenvolveram um manifesto que gerou um processo de renovação da educação no Brasil.

Progressivamente o ensino de Arte no Brasil foi inserindo modelos norte-americanos como o desenho industrial, já que com a industrialização cresceu a necessidade de mão de obra no final do século XIX. Sendo assim, a principal função da Arte na educação popular estava voltada para o trabalho, lapidando assim a metodologia de ensino desde a escola primária.

A Semana de Arte Moderna de 1922 não influenciou de imediato no pensamento dos educadores brasileiros. Durante a década de 1930, as escolas colocaram Arte como atividade extracurricular, surgindo, paralelamente, a Escola Brasileira de Arte, na qual crianças advindas de colégio público tinham aprendizados referentes a desenho, pintura e música de forma gratuita. Posteriormente, surge na cidade de Salvador, na Bahia, um movimento com o intuito de educar partindo da perspectiva artística.

Na década de 1930, o Movimento Escola Nova rejeita o modelo educacional jesuítico. Um dos fatores determinantes da rejeição foi o preconceito entre as atividades manuais e corporais em favor das intelectuais. Esse movimento buscou a legitimação da arte por meio da valorização da criação e sensibilização estética dos estudantes nas escolas de educação básica.

Dos anos 30 até os anos 50, Anísio Teixeira e aquela geração de educadores colaboraram na criação e desenvolvimento de escolas, transformando o ambiente escolar em locais de sociabilidade que frequentemente eram negados às classes trabalhadoras, criando uma porta de entrada para uma vida melhor para as classes menos favorecidas.

Nesse período, em São Paulo, Sebastiana Teixeira de Carvalho, financiada por Isabel Von Ihering, propunha a criação da Escola Brasileira de Arte, que trabalhava com o método da *Art Nouveau* e possuía aulas gratuitas de música, desenho e pintura. A Escola ficou conhecida por meio de Theodoro Braga, e acolhia crianças de oito a catorze anos. Para participarem da Escola, as crianças passavam por uma seleção que consistia em provas de desenho.

Ainda na década de 1930, foi criado o Ministério de Educação e Saúde Pública, que inicialmente respondia ao Ministério da Agricultura, aumentando a oferta de

ensino profissionalizante no país. Com a intensificação do ensino técnico, profissional e industrial, a Constituição brasileira de 1937 passou a tratar do mesmo, como aponta o artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criarem, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (Brasil, 1937, art. 129).

Com a Reforma Francisco Campos em 1931, ocorreu a sistematização do ensino superior e, em sequência, a fundação de universidades. Nessa época, Anísio Teixeira criou nas dependências da Universidade do Distrito Federal o primeiro curso de formação de professores de artes; nomes como Mário de Andrade e Cândido Portinari fizeram parte do corpo docente. Entre 1936 e 1938, o modernista Mário de Andrade foi diretor do Departamento de Cultura de São Paulo e criou cursos voltados para o público infantil, que priorizavam a espontaneidade.

Paralelamente, houve um retrocesso educacional por causa do regime arbitrário que vigorou de 1937 a 1945. Nesse período, a existência das “Escolinhas de Arte” foi fundamental para expansão do ensino de Arte no país, visto que nesses ambientes os estudantes eram incentivados a desenvolver diversas habilidades, valorizando a criatividade, tendo à frente profissionais que acreditavam na potência da Arte.

Em 1943, na cidade de Salvador, ocorreram transformações significativas no campo da Arte, com o radioteatro e o programa infantil “A Hora da Criança” com Adroaldo Ribeiro Costa. O programa contava com encenações ao vivo e existe até os dias atuais, no bairro Rio Vermelho. No ano de 1950, também em Salvador, surgiu o Centro Educacional Carneiro Ribeiro/Escola Parque, fundado por Anísio Teixeira, abordando quatro linguagens artísticas. Na mesma década, em 1956, foi criado o primeiro curso de Licenciatura em Dança presente na Universidade Federal da Bahia (UFBA). No ano de 1948, no Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues criou a Escolinha de Arte do Brasil, com ênfase nas Artes Visuais, que funcionava nas dependências de uma biblioteca infantil.

Até 1961, houve regulamentação de escolas superiores, secundárias e primárias. A partir daí, nas instâncias municipal, estadual e federal criou-se uma regulamentação unificada para a educação.

Contudo, em 1961, houve um avanço no campo educacional quando aprovaram o primeiro projeto de implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), responsável por reger um conjunto de regras que administram regem o sistema de educação em todo território nacional. A LDB foi inicialmente citada na Constituição de 1934, embora apenas treze anos depois tivesse chegado a sua primeira versão sancionada no governo de João Goulart. Em 1961, origina-se a LDB 4.024/61, na época ainda como atividade complementar, como aponta no Título VII que trata acerca do ensino de grau médio, artigo 38, inciso IV. Sendo assim, não fazia parte da carga horária de 180 horas previstas para o ano letivo.

Na mesma década, foi instituído o Conselho nacional de Educação, que realizou a divisão dos níveis de ensino em: pré-primário, primário, médio e técnico, ciclo obrigatório para acesso ao ensino superior, sistema que posteriormente foi impactado pelo golpe militar em 1964, refletindo na qualidade do ensino da época. A Arte seguiu um caminho comum: nessa época escolas experimentais de arte foram fechadas e muitos educadores foram perseguidos e tiveram suas ações limitadas. O ensino de arte passou a ser padronizado com a repetição por decalque de imagens previamente selecionadas, e o desenho geométrico, o aparato disponível para o ensino de Artes, consistia em livros de desenho geométrico. O acesso a obras de arte era raro nas instituições de ensino, e por esse motivo alguns artistas desenvolveram ações educacionais de forma isolada em espaços não-formais.

Alguns anos depois, com o surgimento das Escolinhas de Arte, retomaram as discussões sobre a Arte na escola. Em 1968, o ensino de Arte tomou novos rumos, distanciando-se do objetivo inicial, focando em interesses culturais da classe mais favorecida. Em 1970, a Escolinha de Arte do Brasil criou o jornal Arte e Educação, veículo comunicacional voltado para arte/educadores. Houve a tentativa de resgatar a presença da mulher na História da Arte, resultando em análise curricular. Ocorreu também na década de 70 outra grande mudança na LDB: a Lei 5.692/71, responsável pela alteração no tempo de escolarização para oito anos, instituindo Artes, na época denominada “Educação Artística”, de maneira oficial no 1º e 2º grau, juntamente com

os componentes curriculares Educação Moral e Cívica, Educação Física e Programa de Saúde.

Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena (LDB 5.692, Art. 30º, 1971).

Posto isso, ficava evidente a necessidade de criar mais cursos que habilitassem professores para o ensino de Artes no ambiente escolar, cursos esses que em sua maioria eram voltados para que o professor fosse polivalente, atuando no ensino das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro, visualizando os conteúdos de cada componente curricular de maneira superficial. Na mesma época, com a LDB nº 5.692, o currículo do Ensino Médio foi reformulado de modo a atender a formação técnica por causa da demanda das indústrias.

Na década de 80, diante da mobilização de diversos Arte-Educadores por políticas educacionais de qualidade, surgiu a Federação Nacional de Arte-Educadores. Federação essa de grande valia na organização de mobilizações, com os professores de Arte no país buscando aprofundar as discussões a respeito dos conteúdos do componente curricular, resultando na mobilização do legislativo e na criação de cursos de especialização na área (*lato sensu* e *stricto sensu*), assim como intensificando as mobilizações com o objetivo de assegurar o componente curricular Arte de forma obrigatória. Destaco que, nesse período, nas escolas regulares a presença do ensino de Dança pouco se fazia presente e sem visibilidade.

No ano de 1988, foi criado o Curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio em Dança, com duração de dois anos e meio e carga horária total de 1.932 horas. Naquele mesmo ano, o Plano Nacional de Educação passou a ser considerado como parte da legislação, com metas que recomendavam a seleção e adequação de conteúdo a partir da diversidade existente nas escolas para serem executados nos próximos dez anos.

No início dos anos 90, houve uma intensificação das produções científicas a respeito da prática pedagógica dos professores de Arte, possibilitando alterações nas

propostas para o ensino de Arte e refletindo na promulgação da LDB 9.496/1996, que visualizaremos de forma ampla *a posteriori*.

Em 1992, a Prof^a. Dr^a. Isabel Marques foi responsável por transformar o projeto “Dançando na Escola” em um curso de formação. No mesmo ano, o governo de São Paulo colocou a Dança como linguagem artística no ambiente escolar. Nesse contexto, a presença da Dança na escola limitava-se às festividades escolares e datas comemorativas, como aponta Cortez (2007, p. 45): “A escola frequentemente tem representado uma camisa de força para a arte a ponto de transformá-la em processos vazios, repetitivos, enfadonhos, que se convertem exclusivamente em técnicas, atividades curriculares, festas de fim de ano”. Propomos a partir de Marques (2007) que o ensino de Dança não esteja unicamente associado ao entretenimento e preparação corporal, sendo, na verdade, uma área do conhecimento com diversos saberes pedagógicos, políticos, éticos e estéticos a serem explorados.

Em 1996, houve várias mobilizações políticas de Arte-Educadores a fim de consolidar o ensino das diferentes formas de Arte na educação brasileira. Com a LDB 9.496 de 1996 consegue-se um avanço, tornando a Arte como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, como aponta o art. 26 § 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996).

A contar deste momento, as esferas estadual e municipal tiveram que adequar a sua ação a esta nova realidade, sendo que a esfera federal incide de maneira vertical sobre as esferas estadual e municipal. Com relação à Educação Profissional, o art. 39 diz que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (Brasil, 1996). Nessa mesma década, os professores solicitaram que incluíssem na LDB que para lecionar cada uma das linguagens artísticas o professor deveria ter formação específica.

Por meio do Decreto-Lei nº 2.208/1997, a Educação Profissional passou a ter uma estrutura curricular diferente do Ensino Médio Regular, embora o ensino profissionalizante pudesse ser oferecido de duas maneiras: simultaneamente ao

ensino médio, ou subsequente ao ensino médio. Com a Lei 9.649/98, a criação de instituições de educação profissional passou a ser responsabilidade de instituições estaduais, municipais ou privadas.

Em 1998, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais, voltados para o ensino básico e divididos em Ensino Fundamental e Médio. Documento esse que foi concebido por estudiosos de áreas diversas para direcionar os conteúdos que seriam abordados em cada ano a nível nacional. No que se refere a Arte, os PCNs apontam orientações didático-metodológicas para o ensino do componente curricular Arte de forma que Artes Visuais, Música, Dança e Teatro devem ter suas especificidades abordadas de formas separadas. Trago a seguir a introdução do PCN.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (Brasil, 1997, p. 14).

Os PCNs adaptaram a abordagem triangular elaborada por Ana Mae Barbosa (1987) de forma que no ensino fundamental I os estudantes se dedicariam a produzir, apreciar e refletir, e durante o ensino fundamental II o foco seria produzir, apreciar e contextualizar.

Também se faz necessário enfatizar o quanto o ensino de Dança nas escolas com relação às demais formas artísticas não estava em equidade com as demais formas de Artes dentro do ambiente escolar, visto que o ensino de Artes no Brasil tradicionalmente é pautado em um pensamento pedagógico que valoriza o saber concreto em detrimento do saber cinestésico.

Observamos até aqui que, durante a história do ensino de Arte em nosso país, a presença dos conteúdos de Dança no currículo escolar é pouco inclusa. Até hoje, a Dança não conta como obrigatória no ambiente escolar, aparecendo com frequência nas festividades escolares e/ou na forma de atividades recreativas e lúdicas.

Posto isso, é notável que a Arte como componente curricular proporciona diversos saberes culturais, ideológicos, estéticos e sociais. Os parâmetros curriculares apresentam duas partes, uma responsável pela produção artística e outra pela parte

histórica da Arte educação, possibilitando ao ensino conhecer conceitos históricos e metodologias das diferentes áreas da Arte como Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. O Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Médio foi lançado em 2000, com reedição em 2002. As metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2001 a 2010 não foram atingidas por diversos fatores como o excesso de metas, falta de previsão orçamentária e falta de políticas educacionais. O novo PNE foi aprovado no final de 2012 e apresentou vinte metas que abrangem todos os níveis de ensino a serem alcançadas entre 2011-2020, ao contrário do PNE anterior que tinha 295 metas.

Os PCN orientam sobre as diversas possibilidades de inovação do ensino da Arte, com as esferas dos governos (federal, estaduais e municipais) investindo na formação continuada dos professores de arte de modo que as mudanças previstas acontecessem de maneira eficaz. Os professores de Arte atuam de maneira polivalente ensinando diversas linguagens artísticas, além do fato de algumas escolas optarem por vertentes artísticas que possam ser trabalhadas na sala de aula tradicional. Partindo desse princípio, a dança não se encaixava no modelo tradicional propagado pelos colégios, e, como consequência disso, a Dança não é verdadeiramente acolhida como uma área de conhecimento, perpetuando a cobrança da dança nas atividades comemorativas.

No que se refere ao perfil do professor de Artes há ainda uma crença de que o pedagogo ou outro professor que precise complementar a carga horária, pode ministrar as aulas de Artes, ou ainda, espera-se do professor de Artes um perfil polivalente, com atuação em mais de uma linguagem artística, aspecto esse que foi arduamente combatido pelos arte-educadores durante muitos anos no Brasil (Matos, 2011, p. 43).

Mesmo com o surgimento dos PCNs e da LDB, os professores de Arte_Dança continuaram às margens das instituições de ensino, visto que o sistema educacional não compreendeu a importância dessa área do conhecimento na educação. Como resultado disso, a mesma ainda não é compreendida por muitos como área do conhecimento, refletindo na invisibilização da Dança na escola. Já no que se refere à busca por profissões a Dança e outras vertentes artísticas, elas não estão entre as mais procuradas, pois o ensino médio no Brasil é voltado para a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio.

É preciso discutir de forma mais ampla o papel da Arte_Dança na escola para que haja mudanças na Secretaria de Educação, de modo que as propostas feitas nos documentos oficiais saiam do papel e façam parte do cotidiano das escolas, assim como sejam integradas além dos projetos estruturantes realizados na rede Estadual da Bahia a exemplo do Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Artes Visuais Estudantis (AVE), Tempos de Arte Literária (TAL), Educação Patrimonial e Artística (EPA), Produção de Vídeos Estudantis (PROVE), Dança Estudantil (DANCE), Encontro de Canto Coral Estudantil (ENCANTE), e o Festival Estudantil de Teatro (FESTE), que ocorrem uma vez por ano em toda rede Estadual de Educação da Bahia.

Figura 3: Professora Aliare Sampaio e Estudantes do CEEP PIO XII, premiação 1º Lugar DANCE, etapa Territorial NTE 09, em 2022



Fonte: Acervo da autora (2022).

Os projetos estruturantes não estão atrelados ao currículo de Arte no Ensino Médio, acontece paralelamente na escola como um todo. Isso prejudica o entendimento das vertentes artísticas como área do conhecimento, já que os projetos acontecem à parte do que é proposto no currículo. É preciso também estar presente

na sala de aula para que haja articulação dos conhecimentos em Dança ao contexto da escola. Muitas escolas apenas se concentram nos projetos de artes para exibir os resultados ao público em datas específicas, sem integrar esses projetos ao currículo da disciplina ao longo do ano. Sendo assim, os projetos artísticos não devem se resumir à competição dos estudantes, mas objetivarem a valorização da presença das Artes na matriz curricular como área de conhecimento, em igualdade de condições com as outras disciplinas, e não apenas como entretenimento ou enfeite para realização de eventos.

Com o ensino crítico da dança, ultrapassando as expectativas e representações do senso comum do que é dança, os educandos têm a chance de serem sujeitos-propositores no fazer, conhecer, contextualizar e apreciar a dança, o que contribuirá para a criação de fluxos de informações entre seus diferentes referenciais culturais e diferentes formas de estar no mundo e dar significado a ele (Matos, 2011, p. 55).

Nesse sentido, percebe-se que a Dança e as diversas formas de produção artísticas encontram-se à margem na educação básica. Os professores formados na área que ocupam esses espaços têm sido resistência na busca para que a comunidade escolar e os órgãos gestores da Educação entendam a necessidade da criação de macropolíticas que possibilitem a valorização das linguagens artísticas como campo/área de conhecimento. Parte disso se deve ao fato de a maioria das escolas de Ensino Médio terem como principal foco os conteúdos para o do Exame Nacional do Ensino Médio, mesmo que os documentos oficiais definam outras finalidades.

O estágio final da educação básica regular, com duração mínima de três anos, tem como objetivo consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando a continuidade dos estudos. Ele também proporciona uma preparação essencial para a inserção no mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, capacitando os alunos a permanecerem aprendendo e a se adaptando com flexibilidade às novas demandas profissionais ou oportunidades de crescimento futuro.

O desenvolvimento completo do educando engloba a formação de valores éticos, o estímulo à autonomia intelectual e ao pensamento crítico, e a compreensão dos princípios científico-tecnológicos dos processos produtivos, estabelecendo vínculos entre teoria e prática. Mesmo com determinações oficiais estabelecidas por

alvarás, decretos, leis e todos os documentos oficiais, conforme visualizamos ao longo desta seção que pretendeu mostrar uma pequena parte da sequência histórica do sistema educacional brasileiro, a Arte foi perdendo espaço dentro do currículo do Ensino médio. É possível observar esse cenário conforme observamos no quadro abaixo que apresenta o panorama histórico da quantidade de aulas de Arte oferecida no Ensino Médio Regular entre os anos 2000 e 2023 no CEEP em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII.

Quadro 1: Mudanças da quantidade de aulas de Arte por ano na escola pública

ANO	QUANTIDADE DE AULA SEMANAL (1º ANO REGULAR)	QUANTIDADE DE AULA SEMANAL (2º ANO REGULAR)	QUANTIDADE DE AULA SEMANAL (3º ANO REGULAR)	HORA AULA	TOTAL DE HORAS AULA ANUAL
2000-2010	1	1	1	50 min	120h
2011-2020	1	0	0	50 min	40h
2019-2022	2	0	0	50 min	80h
2023 -2024	1	1	0	50 min	80h

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em relação à Educação Profissional na Bahia, os estudantes da escola pública possuem **duas aulas** de Arte semanais com 50 minutos cada **apenas no 3º ano**. Isso se deu até o ano de 2023, quando a grade curricular mudou, e as aulas que ocorriam apenas no 3º ano agora ocorrem apenas no **1º ano**. Nos demais anos, o componente curricular Artes não é oferecido, e nas turmas de PROSUB E PROEJA que funcionam de forma semestral, ele é oferecido durante um semestre. Essa quantidade de aulas obriga o professor a selecionar prioridades do que será abordado de acordo com o que a BNCC pede que seja ensinado durante três anos em apenas um ano, ou em um semestre como é o caso das turmas de PROSUB E PROEJA, além de ser professor polivalente, o que afeta na qualidade do que é abordado em cada vertente artística. Nesse contexto, percebe-se que a Arte, apesar de ser garantida pela

legislação educacional, não é colocada no mesmo patamar das demais disciplinas no que tange à sua carga horária e no que tange à sua importância na formação cidadã do estudante.

O primeiro aspecto sobre o qual devemos refletir antes de elaborar a proposta pedagógica é ter bem definido como é a escola, onde ela se localiza, quem a frequenta. Partindo desse ponto, esta pesquisadora desenvolve atividades com os estudantes do Ensino Médio do Centro Estadual de Educação Profissional em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII, nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas turmas de 1º e 2º ano regular, 3º Técnico em nutrição, e em administração, e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O contexto sociocultural pode ser delineado da seguinte forma: são estudantes de escola pública de uma cidade do interior da Bahia, a qual, segundo o último censo do IBGE, possui cerca de 54.673 mil habitantes. Parte desses estudantes vem da zona rural, e a maioria deles pertence à classe média baixa, com pequeno repertório cultural, que não transitam em museus nem exposições de arte, já que a cidade não oferece esse tipo de serviço, e para ter acesso aos mesmos é necessário o deslocamento a outras cidades. Os estudantes possuem poucos recursos, mas em sua maioria têm celulares e se sentem mais familiarizados e motivados quando o utilizam para aprendizagem.

Com as turmas de 1º e 2º anos e EJA, temos aula uma vez por semana; nos 3º técnicos temos aula duas vezes por semana com duração de 50 minutos cada. No que se refere à estrutura o CEEP em Alimentos e Recursos Naturais Pio XII conta com: auditório com camarim, uma sala de dança, uma sala de jogos, uma sala de luta, uma biblioteca, dois laboratórios de informática com vários computadores e notebooks, além de Wi-Fi livre para todos os estudantes e professores em todas as dependências da unidade escolar, um laboratório de administração, um laboratório de alimentos, um laboratório de nutrição, duas quadras poliesportivas, um campo com grama sintética, uma pista de atletismo, duas cozinhas, refeitório, sala para educação especial, duas salas de coordenação, sala da direção, sala da vice direção, etc..

2.1 PLAY: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Falar de tecnologia e educação parece algo coisa atual, entretanto, em 1924, na Universidade de Ohio (EUA), o professor de psicologia Sidney Pressey construiu uma máquina de múltipla escolha capaz de corrigir provas. O ano de 1728 é considerado o período em que houve o pontapé inicial para a utilização do ensino a distância, com o jornal sendo o meio utilizado como recurso para realização de aulas EaD por correspondência.

Nos anos 60, foram desenvolvidos os primeiros programas de computador com fins educacionais; na década de 80, a linguagem de programação (LOGO), criada por Seymour Papet, foi amplamente difundida, e a partir daí os sistemas de inteligência artificial poderiam ser aproveitados para favorecer o ensino. Em nosso país, entre as décadas de 70 e 80, surgiram iniciativas voltadas para a tecnologia na educação, um dos exemplos é a Educação e Computador (EDUCOM), que tinha como finalidade incorporar computadores às escolas públicas. A Universidade de Brasília inaugurou em 1976 a utilização do EaD no ensino superior no Brasil, forma de ensino então oferecida através de jornais e revistas.

Em 1980, a relação dança e tecnologia avançou, pois iniciaram a produção e difusão de sistemas tecnológicos de captura e exibição de imagens, som digital e *softwares* de animação, ampliando segmentos como os de videodança.

Em 1990 surgiu o Programa Nacional de Tecnologia (PROINFO), que tinha como finalidade viabilizar o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs) no ensino médio e nos anos iniciais. No ano de 1996, o Ministério da Educação criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED), extinta posteriormente em 2011.

Porém, ainda assim, em 2020, esses aspectos tecnológicos ainda são pouco explorados em sala de aula, como aponta Papert (1994) propondo a reflexão sobre

como seria se dois grupos de pessoas do passado realizassem uma viagem para o futuro, o primeiro grupo composto por cirurgiões, e o segundo por professores. Descrevendo como os procedimentos de antissepsia e anestesia, os aparelhos eletrônicos se modificaram, enquanto o grupo de professores viajantes do tempo observariam poucas mudanças no contexto físico da sala de aula e perceberiam que algumas técnicas tradicionais de ensino tiveram modificações. Desse modo, poderiam assumir a classe com facilidade, diferente do grupo de cirurgiões.

Atualmente, o sistema educacional brasileiro prioriza o raciocínio lógico-matemático, dividindo o conhecimento em áreas nas quais os métodos e conteúdos a partir de interesses, relacionados às questões políticas e econômicas voltadas para a capacitação de mão-de-obra. Como aponta Castro (2008, p. 71):

[...] E ainda que em virtude do capitalismo cultural surgido no século XIX, houve uma tendência de massificação dos comportamentos. Isso se deu por intermédio da difusão de conteúdos hegemônicos. Esse era um mecanismo adotado para que indivíduos aceitassem consumir objetos-padrão produzidos em série, situação à qual os artistas opuseram-se.

Com a publicação do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, houve a regulamentação da Lei 9.394/96, que determina o desenvolvimento da EAD no contexto educacional brasileiro. A partir dela, os ambientes virtuais de aprendizagem ganharam destaque. Entretanto, para que as potencialidades do AVA sejam exploradas, torna-se necessária uma preparação do corpo docente para lidar com a cultura digital e do ciberespaço, de modo a haver uma aprendizagem colaborativa por meio da interatividade e transdisciplinaridade. para concretização das demandas pedagógicas contemporâneas.



2.2 PAUSE: ARTE E TECNOLOGIA NA ESCOLA E FORA

[...] Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transmissão de conhecimento? Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno (Levy, 2007, p. 172).

O conceito de novas tecnologias refere-se a novos objetos e paradigmas culturais possibilitados por tecnologias digitais que representam mudança cultural. A inserção do ensino de Arte no contexto das tecnologias digitais é essencial visto que o perfil dos estudantes mudou devido ao acesso às tecnologias atuais, uma vez que elas oferecem sem custo a possibilidade de usufruir de livros, músicas, filmes, imagens e programas de televisão, promovendo a falsa massificação das atividades culturais. Todavia, para que haja um melhor aproveitamento do que as tecnologias contemporâneas podem oferecer, é fundamental ir além, visto que o que as tecnologias atuais podem possibilitar não é suficiente para garantir um pensamento artístico ou da construção de um saber em Artes, já que as tecnologias emergentes desencadeiam tanto processos positivos como negativos.

No momento de criação, os sujeitos sofrem interferência direta do contexto cultural no qual estão inseridos e dos meios que utilizam como suporte para produção, intervindo nos estímulos, e determinando o que será criado ou reproduzido. Ou seja, mesmo que os sujeitos possuam diversos suportes, manuais, mecânicos ou digitais, se não possuírem experiências e a habilidade de reelaborá-las, a criação não será possível.

As novas tecnologias associadas ao processo de globalização penetraram todos os espaços do planeta e interferem na vida de todos os povos, até mesmo das populações mais isoladas. A aceleração do surgimento de novas tecnologias também resultou na aceleração de outros pontos na vida da população, que passa a ter uma característica imediatista e tenta acompanhar a velocidade com que as coisas acontecem diante da infinidade de possibilidades de criação que a tecnologia nos dá. Na sala de aula isso não seria diferente, com as propostas de conteúdo acompanhando essa modernização. Esta pesquisa pretende aprofundar e propor um conjunto de práticas para o desenvolvimento, a inserção e a abordagem dos elementos que envolvem as mídias e tecnologias digitais nos conteúdos de Artes/Dança no Ensino Médio no interior da Bahia.

A Arte sempre teve relação com as tecnologias disponíveis de cada época, entretanto, na sala de aula, as coisas tomaram rumos diferentes. A palavra tecnologia

vem do grego *Tekhne logia*¹, que significa estudo da linguagem da arte e da ciência. “Para McLuhan, a tecnologia é a extensão dos órgãos sensoriais e do corpo do homem, ampliando e prolongando suas capacidades.” (Santana; Ivani, 2002, p. 41).

O movimento artístico futurista na Itália de 1909 deu as boas-vindas à velocidade das máquinas e sua inclusão a arte. Em 1922, reforçaram a estreita ligação que a arte deve estabelecer com a máquina que determina definitivamente o ritmo de vida na era industrial. As tentativas iniciais de utilizar os sistemas de telecomunicação como meio de propagação da arte acompanharam o desenvolvimento tecnológico. Essa concepção foi provocada pelos dadaístas que, em 1922, passaram a utilizar telefones para solicitar a execução de suas obras por terceiros. Na Declaração dos Futuristas em 1933, Marinetti e Pino Masnata exigiam não apenas o uso do rádio como meio artístico, mas também urgiam que o televisor também deveria ser utilizado, em sua versão básica.

Parte das primeiras obras de artemídia foram criadas por Michael A Noll, pesquisador do Bell Laboratories (atual T&T), nos Estados Unidos, como, por exemplo o Gaussian Quadratic (1963), que foi exibido em 1965 na mostra Computer-Generated Pictures, em Nova York.

Em 1969, foi organizada em São Paulo a exposição Computer plotter-art, que buscou conectar a ainda emergente arte computacional com as tendências da arte contemporânea, desenvolvida a partir do processamento de imagens produzidas por computador. Os projetos iam desde o uso de satélites até o potencial estético da videoconferência.

Podemos perceber as adaptações dos artistas, por exemplo, na área da música, com o surgimento de diversos ritmos e desenvolvimento e atualização de instrumentos como a pianola que surge no século XIX, automatizando a execução musical e diminuindo custos, já que sua reprodução mecânica substitui o intérprete. Na

¹ Segundo o Oxford Dictionary, *techne* (τέχνη) traduz-se em inglês por “craft”, o que em português significa habilidade, nomeadamente técnica, num sentido amplo: o poder de transformar a matéria em algo. *Espisteme* (ἐπιστήμη), segundo o mesmo dicionário, significa em inglês “knowledge”, ou “to know”, que em português se traduz por conhecimento ou pelo ato de conhecer. O ato de transformar a matéria em algo e o de conhecer algo eram para os pré-platônicos, isto é, para a filosofia grega anterior a Platão, dois elementos indissociáveis, habilidade e conhecimento não se distinguindo de nenhuma forma permanente.

literatura, diversos equipamentos contribuíram para a ampliação desse universo, seja em equipamentos destinados à escrita ou à impressão, até mesmo os livros digitalizados. Na pintura, houve desenvolvimento de diferentes tonalidades de tintas, pincéis etc. No teatro e na dança, a tecnologia além de ajudar na composição de cenários, figurino, iluminação e maquiagem, está cada vez mais presente na criação das cenas.

As tecnologias digitais não precisam apenas auxiliar no aspecto operacional. No que se refere ao ensino de Artes, elas aparecem também de outras formas na criação artística, mas para que isso aconteça é necessário aprender a ensinar a utilizá-las, para que, além da compreensão do conteúdo, haja produção cultural de forma crítica e construção de valores, resultando em um estudante consciente sobre a utilização do dispositivo celular e o que ele pode oferecer para educação.

As novas tecnologias vêm sendo o motivo da modificação do cenário tradicional da sala de aula e interferindo no desempenho dos professores e alunos, surgindo, assim, novos padrões comportamentais – concomitantemente, o modo de ensinar e aprender ganha novas formas. Na arte, o uso de tecnologias ocorre em todos os tempos, como vimos no segundo capítulo deste trabalho.

A utilização da tecnologia na educação é um tema amplamente discutido na contemporaneidade, considerada como uma ferramenta poderosa capaz de promover práticas inovadoras e transformadoras no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, é fundamental compreender os diversos aspectos positivos que a integração da tecnologia pode proporcionar ao ambiente educacional.

Primeiramente, a tecnologia abre portas para um potencial criativo sem precedentes. Ao utilizar recursos como computadores, câmeras fotográficas e celulares, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e participativos, estimulando a criatividade e a autonomia dos estudantes. Essa abordagem criativa não apenas torna as aulas mais atrativas, mas também promove o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI, como o pensamento crítico e a resolução de problemas.

A utilização da tecnologia também implica em uma transformação da prática pedagógica. Ao desafiar estruturas tradicionais, como currículos padronizados e sistemas de avaliação uniformes, os educadores podem introduzir práticas mais flexíveis e adaptadas às necessidades individuais dos alunos. Isso favorece a personalização do ensino, tornando-o mais eficiente e significativo para cada estudante.

O encontro entre arte e tecnologia é considerado como parte da formação da obra. Para designar esse tipo de arte, aceitamos os termos "arte eletrônica", "arte digital", "arte com mídias emergentes", entre outros. Assim, o termo "arte e tecnologia" refere-se a um conceito mais amplo relacionado a diferentes formas de fazer arte utilizando diferentes processos e tecnologias.

Na artemídia, as obras são construídas dentro dos modelos econômicos vigentes, mas em sentido contrário a eles, o que faz dela um dos mais poderosos mecanismos críticos de que dispomos hoje para pensar como as sociedades modernas são constituídas, reproduzidas e mantidas. As tecnologias construíram uma nova escala de compreensão e interconectividade na sociedade que vai desde a indústria eletrônica a digital.

O grande dilema de utilizar as novas tecnologias no planejamento docente é orientar, de forma consciente e criativa, o aproveitamento dos recursos que os aplicativos colocam à nossa disposição. Dessa forma, as aulas devem ser planejadas considerando o equilíbrio entre os fatores técnicos, artísticos e pedagógicos.

No entanto, é importante ressaltar que o uso da tecnologia na educação também apresenta desafios e requer cuidados. Questões relacionadas à privacidade, segurança de dados, acesso equitativo às tecnologias e a influência das grandes corporações devem ser consideradas e abordadas de forma responsável e consciente.

Ter acesso a informações sobre a tecnologia e o mundo digital, e utilizar algumas tecnologias digitais, não é o suficiente para entender como inserir as possibilidades do digital na sala de aula.



2.3 NEXT: INSERÇÃO DOS CONTEÚDOS TECNOLOGIA DIGITAL

O uso de novas tecnologias na escola se faz, tradicionalmente, com alguma defasagem em relação ao seu aparecimento. Isso é normal, uma vez que raramente são desenvolvidas tecnologias que se dirijam diretamente ao processo educacional. Na maioria das vezes, porém, a escola se apropria das tecnologias desenvolvidas com o mesmo enfoque tradicional de supremacia do texto em detrimento ao estudo da imagem (Pimentel, 2012, p. 2).

O aumento da utilização das tecnologias digitais e das redes interativas de comunicação segue e amplifica mudanças na relação com o conhecimento. Os discentes da atualidade não são iguais àqueles nos quais o nosso sistema educacional foi baseado. Os estudantes do presente não modificaram apenas em relação a gírias, vestimentas, acessórios, ou estilo, como acontecia nas gerações anteriores. Os estudantes atuais já nascem com a vida conectada às novas tecnologias, entretanto, a realidade brasileira não facilitou e agilizou o acesso de todos os adolescentes à tecnologia, devido às expressivas desigualdades sociais.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio, o componente curricular de Arte é tratado de forma a integrar a tecnologia como um recurso enriquecedor para a aprendizagem dos alunos. A presença da tecnologia no ensino de Arte na BNCC busca não apenas ampliar as possibilidades de expressão artística, mas também fomentar a compreensão crítica das linguagens artísticas contemporâneas e estimular a criatividade dos estudantes.

A BNCC estabelece competências gerais que os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória educacional, muitas das quais estão diretamente relacionadas ao uso e entendimento da tecnologia. Por exemplo, a Competência Geral 5 da BNCC enfatiza a importância de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, reflexiva e ética em diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimento, solucionar problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. De maneira geral, a BNCC reconhece o papel essencial da tecnologia como um suporte ao ensino de Arte no ensino médio, oferecendo aos alunos oportunidades para explorar, criar, analisar e apreciar a arte de maneiras inovadoras e significativas.

No contexto do ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) integra a tecnologia como um elemento fundamental nos conteúdos de Arte. Isso abarca atividades como produção artística digital, edição de mídia, arte interativa, pesquisa online e elaboração de exposições virtuais. Essas práticas permitem que os estudantes explorem novas formas de expressão, aprimorem suas habilidades digitais e ponderem sobre o impacto da tecnologia na cultura contemporânea, enriquecendo, assim, sua experiência de aprendizado em Arte.

Dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio, diversas competências e habilidades relacionadas à Arte e tecnologia são delineadas. No cenário educacional atual, as competências e habilidades em tecnologia e arte assumem um papel crucial no desenvolvimento completo dos alunos, capacitando-os para enfrentar os desafios de uma sociedade cada vez mais digital e globalizada.

A Competência Geral 5, que abarca a compreensão, aplicação e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira crítica, reflexiva e ética, destaca a importância das habilidades digitais não apenas para acessar informações, mas também para participar de forma ativa e responsável nas esferas sociais e acadêmicas.

A Habilidade em Arte 9 expande essa visão ao enfatizar o uso consciente, crítico e responsável das mídias e tecnologias digitais como recursos expressivos e de produção cultural e artística. Isso implica que os alunos não apenas usam as tecnologias como ferramentas, mas também refletem sobre seu impacto e potencialidades na criação e comunicação artística.

Por sua vez, as Habilidades em Arte 10 e 11 sublinham a importância da pesquisa, análise e contextualização das informações e tecnologias no âmbito das artes visuais, conectando aspectos individuais, culturais, sociais e históricos na produção e apreciação artística. Isso vai além do simples uso técnico das ferramentas digitais, envolvendo a compreensão dos contextos em que as obras de arte são produzidas e apreciadas, enriquecendo o processo criativo e a experiência estética dos alunos.

As competências e habilidades relacionadas à Arte e tecnologia são fundamentais. A Competência 5 destaca a importância da tecnologia digital na vida contemporânea, incentivando os alunos a utilizarem-na de forma consciente e criativa. As Habilidades 9, 10 e 11 enfatizam o uso da tecnologia digital como uma ferramenta essencial para expressão artística, pesquisa, análise e produção cultural. Em suma, a BNCC reconhece a relevância da tecnologia na educação em Arte, promovendo uma abordagem crítica e criativa no uso dessas ferramentas pelos alunos. Essas competências e habilidades demonstram como a BNCC reconhece a importância da tecnologia na educação em Arte no ensino médio, incentivando os estudantes a utilizarem de maneira crítica, consciente e criativa em sua prática artística e cultural.

3. EXPLORANDO NOVAS FRONTEIRAS: PROFESSORES HACKERS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

“A tarefa magna do educador é ajudar o educando a conhecer a si mesmo e a capacitar-se para participar na construção de um mundo melhor”.

(Gustavo Alberto Corrêa Pinto)

Neste capítulo, abordarei a minha prática como professora *hacker* na educação, destacando a abordagem que valoriza a criatividade, a colaboração e o uso inteligente da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Pretto (2013; 2017) enfatiza que os professores *hackers* são aqueles que dominam as ferramentas tecnológicas não apenas como instrumentos de ensino, mas como meios de capacitar os alunos a explorarem de forma crítica e construtiva o vasto mundo digital. O conceito de "professores *hackers*" representa uma perspectiva moderna e dinâmica da educação, onde a tecnologia é vista como uma ferramenta para empoderar os estudantes, promover a criatividade e desenvolver habilidades essenciais para o século XXI.

O professor Nelson Pretto é reconhecido como o criador do termo "professor *hacker*", que se refere a uma abordagem educacional inovadora. Essa abordagem enfatiza a criatividade, a colaboração e o uso inteligente da tecnologia no ensino, refletindo uma visão mais aberta e participativa, alinhada aos princípios da cultura *hacker*.

Ela engloba uma série de pontos-chave que redefinem a prática educacional. Isso inclui o estímulo à criatividade e inovação, onde o professor é encorajado a utilizar a tecnologia de forma inventiva para envolver os alunos e promover uma aprendizagem ativa. Além disso, destaca-se a importância da colaboração e compartilhamento de conhecimento entre professores, alunos e comunidade, impulsionando o uso inteligente da tecnologia no currículo para aprimorar a experiência de aprendizado dos estudantes. A proposta de Pretto para os professores *hackers* na educação visa criar ambientes de experimentação e colaboração, enquanto a visão ampliada da educação busca transformações significativas no sistema educacional, repensando currículos e promovendo a participação da comunidade escolar em iniciativas educativas inovadoras (Pretto, 2013; 2017).

Ao introduzir a ética *hacker*, Nelson De Luca Pretto (2017) desmistifica o estereótipo negativo associado ao termo *hacker*, explicando que, na verdade, eles são pessoas apaixonadas pela resolução de problemas e pela criação coletiva do conhecimento. A ênfase na colaboração, na inovação constante e na disponibilidade das criações para aperfeiçoamento demonstra a importância dos valores *hacker* não apenas na tecnologia, mas em diversas áreas, incluindo a educação.

É importante destacar que o estereótipo do *hacker* como um criminoso cibernético não representa adequadamente a essência do movimento *hacker*. Eles valorizam a liberdade de acesso à informação e acreditam na descentralização do poder, promovendo a inovação e a melhoria contínua das soluções tecnológicas. O compartilhamento de ideias e recursos, tão valorizado no movimento do *software* livre, pode enriquecer significativamente o processo de ensino-aprendizagem e promover a construção coletiva do conhecimento na sociedade como um todo.

Assim, o movimento do *software* livre e a ética *hacker* não são apenas conceitos tecnológicos, mas sim princípios fundamentais que podem guiar a transformação positiva em diversos aspectos da vida humana, incluindo a forma como aprendemos, criamos e compartilhamos conhecimento.

A integração das tecnologias digitais na educação tem sido cada vez mais explorada, especialmente através da prática do professor *hacker*. Esse tipo de

abordagem se destaca pela sua capacidade de utilizar a tecnologia de forma inovadora, criativa e transformadora no ambiente educacional.

Eu, enquanto professora *hacker*, adotei uma visão ampla das tecnologias, reconhecendo seu potencial como elementos essenciais para promover experiências de aprendizagem significativas. Em vez de vê-las apenas como recursos complementares, Pretto as encara como desafios construtivos que estimulam a criatividade e a participação dos estudantes (Pretto, 2013; 2017).

Essa prática também envolve questionar as abordagens tradicionais de utilização das tecnologias, buscando explorar sua natureza descentralizada e democrática. Não me limitando a seguir modelos pré-estabelecidos, mas procurando criar conteúdos personalizados que atendam às necessidades específicas de seus discentes.

Além disso, no geral, os professores *hackers* valorizam a produção de conteúdos educativos que estimulam o pensamento crítico e a colaboração entre os estudantes. Essa abordagem contribui para uma educação mais dinâmica, participativa e adaptada aos desafios do século XXI.

Quando se trata de uma professora de dança que trabalha com tecnologia – no meu caso, sendo uma professora *hacker* –, essa integração da tecnologia na prática pedagógica me permitiu explorar novas possibilidades de criação, aprendizagem e interação, ampliando as experiências dos estudantes e enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, promovi a integração entre a experiência do corpo e a tecnologia, explorando possibilidades de criação artística que combinam movimento, imagem e som.

A interação entre dança e tecnologia tem se intensificado, redefinindo não apenas a técnica da dança, mas também o conceito do corpo em movimento. Ludmila Pimentel (2000, p.42) enfatiza que "a dança expressa o pensamento corporal", destacando a ligação intrínseca entre expressão física e arte coreográfica. Nos dias de hoje, as inovações tecnológicas têm desafiado as formas convencionais de dança, abrindo espaço para novas linguagens e significados.

É importante considerar ainda, conforme Pimentel (2000), que os avanços tecnológicos têm permitido aos coreógrafos e bailarinos explorarem novas fronteiras. *Softwares* especializados são utilizados como ferramentas de memória técnica e artística, facilitando o estudo detalhado das etapas de produção cênica, aprimorando exercícios e sequências coreográficas, além de possibilitar estudos de cenografia e iluminação. Essas tecnologias não apenas registram a evolução da dança, mas também promovem a criação colaborativa no ambiente digital.

A integração entre dança e tecnologia também se manifesta em sistemas interativos baseados na captura de dados corporais, permitindo uma dança mais participativa e dinâmica. Os celulares, ao incorporarem a interatividade natural do corpo humano, expandem as possibilidades expressivas dos movimentos e da performance.

O impacto dessas inovações na experiência contemporânea da dança é evidente. O entusiasmo pela tecnologia, representado pela imaginação de corpos híbridos ou cibernéticos, reflete a crescente fusão entre o humano e o tecnológico. Nesse contexto, o ambiente digital e a computação gráfica contribuem para uma dança mais complexa e dinâmica, ampliando as fronteiras da expressão corporal. O corpo, como veículo do pensamento e da expressão artística, continua sendo o centro da dança, mesmo diante das novas possibilidades tecnológicas.

A integração entre tecnologia e educação é uma área constantemente inovadora e repleta de descobertas, especialmente quando vista pela ótica da professora *hacker* na prática pedagógica. Essa abordagem vai além do simples uso da tecnologia; ela compreende profundamente o potencial criativo e educacional das ferramentas digitais, aplicando-as estrategicamente para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Em vez de apenas transmitir conhecimento, a professora *hacker* cria ambientes de aprendizagem dinâmicos, nos quais os estudantes são estimulados a explorar, experimentar e colaborar.

Uma das características mais notáveis dessa abordagem é sua capacidade de expandir os limites da criatividade. Além disso, ela promove uma aprendizagem ativa e significativa por meio do uso de aplicativos e plataformas digitais. Isso não apenas

aumenta o envolvimento dos alunos, mas também fortalece sua autonomia e responsabilidade.

A minha abordagem enquanto professora *hacker* sendo licenciada em Dança na integração da dança com a tecnologia vai além da simples utilização de ferramentas digitais. Essa abordagem permite que os discentes experimentem a arte, combinando movimento, imagem e som de forma criativa. Em suma, a abordagem que utilizei na integração da dança com a tecnologia amplia as possibilidades de criação artística e estimula a criatividade dos alunos, mas também os prepara para o mundo contemporâneo, onde as habilidades digitais são cada vez mais valorizadas, e a tecnologia é uma ferramenta essencial em diversas áreas profissionais, incluindo as artes.

Ao integrar a experiência corporal com aplicativos, essa prática contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para lidar com os desafios e oportunidades do século XXI.

Em resumo, a minha prática enquanto professora *hacker* na integração das tecnologias na educação representa uma nova forma de pensar e agir, que promove experiências de aprendizagem mais relevantes e engajadoras para os discentes. Ao adotar uma postura criativa, flexível e inovadora, contribui para o desenvolvimento de uma educação mais alinhada com as demandas e oportunidades da era digital.

3.1 A utilização do celular na escola como ferramenta pedagógica de professores hackers

Nesta seção, abordo a evolução dos dispositivos tecnológicos, como o celular, que passou de uma ferramenta de comunicação para uma plataforma multifuncional, incluindo recursos artísticos. Exploro também a importância da integração dessas tecnologias na educação, destacando desafios e oportunidades para uma aprendizagem mais dinâmica e significativa.

Com o avanço das novas tecnologias criam-se novas utilidades para equipamentos tecnológicos, mesmo aqueles que não são produzidos especificamente para a produção artística. Por exemplo, o celular, um aparelho que foi projetado para outros fins, foi desenvolvido por uma empresa estadunidense chamada *Bell Company* em 1947, ampliado em 1968 com a junção das empresas *Bell Company* e *AT&T*, entretanto, apenas em 1973 a empresa Motorola passou a utilizar um sistema de comunicação, até então instalado em carros policiais, nos dispositivos móveis de comunicação.

A comercialização do dispositivo só aconteceu em 1983. O primeiro aparelho comercializado foi o *DynaTAC 8000X*, que pesava, aproximadamente, cerca de 1kg, contava com pouca memória e bateria de curta duração.

Nos meados do século XIX, mesma época da introdução do cinema, surge a telefonia. No ano de 1947, a companhia Bell. A telefonia móvel surge nos anos 40, entretanto, apenas durante a década de 80 passa a haver uma produção em larga escala de aparelhos nos Estados Unidos, por conta do desenvolvimento das redes de comunicação sem fio, fazendo com que o celular opere via células de transmissão de ondas eletromagnéticas. Hoje, a mobilidade do celular está pautada em três pilares: o celular que é o terminal móvel, a Estação de Rádio-base (ERB) que se encarrega de coletar as ondas eletromagnéticas enviadas pelo celular e redirecioná-las para a Central de Comunicação e Controle (CCC). Saindo da CCC, essas ondas eletromagnéticas são emitidas para outras ERBs até alcançar o celular no qual a ligação se destina.

O dispositivo móvel chegou ao Brasil na década de 90, e desde então o número de usuários só aumentou: atualmente mais de 155 milhões de brasileiros possuem celular para uso pessoal, aponta o IBGE (Belandi, 2023). A princípio, o sistema foi implantado no Rio de Janeiro e posteriormente em outras cidades. Esses aparelhos eram grandes e não apresentavam muitas funções, eram conectados a uma rede analógica. Em seguida, os celulares passaram a ser fabricados com o *Light Emitting Diode* (LED), composto por diversas luzes pequenas e que juntas adquirem formas. Hoje, porém, a imagem nos celulares é emitida por meio de *pixels*. Outra inovação nos celulares atuais é o *touchscreen*, que é a tela sensível ao toque, ou seja, ao tocar

na tela conseguimos acionar as funções do dispositivo.

Logo, o dispositivo passou a ser utilizado nas mais variadas situações. A princípio projetado para comunicação de duas pessoas em localidades diferentes, com o avanço da tecnologia o dispositivo passou a possuir diversos aplicativos, entre eles jogos, aplicativos de bancos, calculadora, aprendizado de novos idiomas, e acesso a plataformas na internet, registros fotográficos etc.. Através da criatividade e do olhar sensível de artistas, o celular está sendo utilizado de diversas maneiras para fins artísticos.

Existem, portanto, diferentes maneiras de se lidar com as máquinas semióticas cada vez mais disponíveis no mercado eletrônico. A perspectiva artística é certamente a mais desviante de todas, uma vez que ela se afasta em tal intensidade do projeto tecnológico originalmente imprimido às máquinas e programas que equivale a uma completa reinvenção dos meios (Machado, 2010, p. 13).

Apesar da desigualdade social presente em nosso país, a utilização dos dispositivos móveis pelos estudantes se estabelece com cada vez mais frequência, influenciando na dinâmica em sala de aula, no comportamento dos discentes e nas formas de socialização. Os ambientes onde se fazem, produzem e divulgam Arte foram se modificando, artistas passaram a questionar e maturar suas ideias a respeito da relação da arte com a mídia. E com isso se popularizou o termo “artemídia”, que Arlindo Machado (2010) indica como vocábulo utilizado para definir formas de expressão artística que utilizam recursos tecnológicos para sua produção, e que também mudou ao longo dos anos.

Está evidente que não há um equilíbrio com relação ao ensino de Arte e o uso da tecnologia, embora sua prática já esteja prevista nos parâmetros curriculares. Mas nem todos os professores estão preparados para inserir esses elementos em sala de aula. Por essa razão, muitos buscam cursos a fim de construir uma aula melhor.

Na contemporaneidade, a fruição das possibilidades tecnológicas advindas do uso do celular é comum entre os estudantes, visto que é notável que essas ferramentas podem oferecer múltiplos aprendizados se bem utilizadas em sala de aula. Desse modo, torna-se fundamental compreender o processo de aprendizagem

conectado.

Entretanto, uma parte da população ainda não domina o manuseio do que chamamos de novas tecnologias, até mesmo os estudantes que nasceram na era das novas tecnologias não sabem lidar com alguns processos tecnológicos pois a maioria não utiliza essas ferramentas com fins pedagógicos, limitando-se as redes sociais como, Instagram e TikTok. Contudo, eles se adaptam facilmente aos avanços tecnológicos, pois estiveram conectados a maior parte ou durante toda sua vida. O estudante precisa ter seu interesse despertado para a utilização do dispositivo para além das formas de utilização no seu cotidiano, entendendo que o dispositivo possui diversas interfaces.

A utilização do dispositivo celular na escola se torna válida quando consideramos que ela tem vários adeptos do aparelho na sala de aula. O dispositivo pode atuar de forma positiva ou negativa no processo pedagógico e cabe ao docente mediar a melhor forma de mediar para auxiliar na busca pelo conhecimento.

Partindo desse princípio, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) publicou um guia com Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel (Unesco, 2014). Esse documento apresenta orientações com formas de aproveitamento do dispositivo celular em sala de aula de forma positiva; conscientizando os governantes a respeito da importância de criar políticas públicas que expandam e melhorem as conexões e as condições de acesso, pois sabemos que a realidade brasileira não proporciona a todos acessos à tecnologia digital. Também não é proporcionado treinamento de professores para que haja uma utilização responsável e pedagógica do dispositivo, uma vez que a dinâmica em sala com as novas tecnologias exige uma visão diferente para condução do processo de ensino e aprendizagem, pois o ensino que envolve a tecnologia digital requer uma nova dinâmica em sala de aula que envolva desde a distribuição do horário de aula até que ponto esse estudante pode utilizar o dispositivo celular.

A utilização do celular na escola é uma realidade, embora a escola pública, em sua maioria, não possui aparelhos tecnológicos suficientes para todos os docentes usufruírem em sala de aula. Com o aparelho celular, poderíamos suprir essas lacunas que o governo não preenche. Entretanto, a escola em que desenvolvi a pesquisa

possui o aparato que supre as necessidades dos professores e estudantes, além da disponibilização de Wi-Fi gratuito para os estudantes. Entre os anos 2023 e 2024, o Governo do Estado disponibilizou mais de quarenta *Chromebooks* para serem utilizados no espaço escolar, além de distribuir um *tablet* para todos os estudantes do 2º ano pudessem levar para a sua casa.

O dispositivo pode ser utilizado dentro do planejamento pedagógico, pois além de realizar ligações, acessar as redes sociais e o ambiente virtual de aprendizado Google Sala de Aula, adotado pelo Estado da Bahia durante a pandemia de Covid-19, tem-se a oferta da câmera fotográfica, além da capacidade de realizar *download* de músicas, imagens e documentos em PDF, Word ou Excel, ampliando as possibilidades, por exemplo, de ler um livro. A câmera possibilita a criação de videodança e vídeos de dança, e podemos utilizar aplicativos que oferecem diversas alternativas para incluir o celular na sala de aula, como, por exemplo, o *Flipa Clip*, *Stop Motion Studio*, e *Body Way*. Ressalto, entretanto, que os aplicativos acima citados não foram desenvolvidos para fins pedagógicos.

Além de serem ferramentas acessíveis, os celulares oferecem flexibilidade no aprendizado, permitindo que os alunos acessem informações e recursos educacionais em qualquer momento e lugar. Também fornecem uma ampla gama de recursos educacionais digitais, promovem a interatividade e a colaboração, e ajudam os alunos a desenvolver habilidades digitais essenciais para o mundo contemporâneo. No entanto, é importante que a integração dos celulares na educação seja cuidadosamente planejada e gerenciada para garantir seu uso produtivo e evitar distrações. Questões de segurança e privacidade também devem ser consideradas.

O surgimento dos aplicativos móveis revolucionou a forma como interagimos com a tecnologia. Embora a primeira loja de aplicativos móveis tenha aparecido em 1998, foi em 2008 que testemunhamos um crescimento exponencial desses produtos, acompanhado pelo surgimento de lojas especializadas. Os aplicativos móveis foram concebidos com o propósito de fornecer funcionalidades de forma conveniente e acessível, com tudo ao alcance de um toque. Com o passar dos anos, tanto os aplicativos quanto os dispositivos móveis foram aprimorados, promovendo uma evolução contínua na experiência do usuário. É fundamental encontrar um equilíbrio

entre atividades *online* e práticas tradicionais de educação, evitando a mera digitalização de processos convencionais através de substituições simplistas. É crucial ressaltar que a tecnologia não visa substituir o papel do professor, mas sim capacitar os educadores. Portanto, para garantir a eficácia do uso dessas ferramentas, é necessário atentar para alguns aspectos essenciais:

- Disponibilidade de infraestrutura, incluindo rede elétrica e espaço para armazenamento;
- Conectividade confiável;
- Acesso aos dispositivos apropriados, seja através de dispositivos móveis ou laboratórios;
- Capacitação dos professores para que possam utilizar esses recursos de maneira eficaz.

Destaca-se que a utilização do celular, assim como a dos aplicativos, faz-se necessária no ambiente escolar para que o ensino acompanhe a geração da cibercultura. Opor-se a esses avanços é se manter na contramão da evolução do processo de ensino e aprendizado na escola. Cabe ao docente refletir juntamente com os discentes a respeito das possibilidades criativas que os aplicativos oferecem dentro dos conteúdos pré-estabelecidos pela BNCC. Não podemos ser passivos diante das tantas possibilidades de ressignificação da aprendizagem oferecidas pelos aplicativos.

Para tal feito, nos ancoramos nos seguintes princípios: aproveitamento do conhecimento e visão de mundo dos estudantes, para que dessa forma possamos incentivar a autonomia do estudante no seu processo de estudo; oportunidade de Integração da teoria e prática em sala de aula e além dela; estimular a utilização do dispositivo móvel celular, como ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem.

3.1.1 O celular como dispositivo para criação em videodança

Atualmente, os dispositivos celulares estão conectados a redes digitais, o que permite, por meio dos aplicativos, a realização de diversas funções e o acesso a conteúdos variados. A câmera possibilita que qualquer um que possua celular se torne um produtor em potencial para diversas formas de audiovisual. A utilização intuitiva da câmera do celular e possibilidade de assistir os vídeos no próprio aparelho facilitou a disseminação desses produtos via internet.

Por conta do custo-benefício, os celulares são cada vez mais protagonistas no campo da videodança, já que o dispositivo está na mão ou junto ao corpo. Sua versatilidade e leveza física permite uma melhor manipulação, democratizando as produções. Hoje temos produções de videodança feitas por celulares e produções feitas para celulares, essas produções feitas para serem assistidas no próprio dispositivo geralmente são mais curtas e são gravadas com o celular na vertical. Com o desenvolvimento das tecnologias de filmagem, a câmera deixa de ser mero utensílio para registro das coreografias e passa a desempenhar outro papel dentro da área das artes, em que artistas iniciaram investigações, criando uma geração de coreógrafos cada vez mais envolvidos com as novas tecnologias. A videodança é um produto híbrido de criação entre as linguagens artísticas.

Esse tipo de produção cria um novo ambiente para as produções de videodança, e por meio do celular podemos produzir a qualquer momento, mesmo sujeito a interferências. Mas qual a diferença entre produzir videodança com o celular para produzir com a câmera?

O celular possibilita muitas formas de intervenção e interação com a dançarina (o), por meio dos próprios recursos que só um celular poderia oferecer, como acelerar ou retardar a imagem, diferente das câmeras convencionais, em que, para adicionar esses efeitos, é necessário passar as imagens para um computador para só depois recorrer à ilha de edição. Como a maioria das pessoas atualmente possui o dispositivo, isso facilita a sua inserção no ensino de dança em muitas escolas e na universidade. E por já estarem familiarizados com o dispositivo, os discentes ficam mais à vontade para produzir.

3.1.2 Professores *hackers* utilizam aplicativos “livres” e aplicativos “gratuitos”

Nesta sessão, debruçarei-me sobre o diálogo entre as Artes e a tecnologia por meio do uso de aplicativos gratuitos. Um "aplicativo gratuito" é aquele que pode ser baixado e utilizado sem custo financeiro direto para o usuário. Contudo, é importante salientar que a gratuidade não implica necessariamente na disponibilidade do código-fonte ou na liberdade de modificação e redistribuição. Muitos aplicativos gratuitos são distribuídos com objetivos comerciais, oferecendo funcionalidades básicas sem custo inicial para atrair uma base de usuários ampla. No entanto, dentro desses aplicativos, podem existir opções de compra, conhecidas como *in-app purchases*, ou até mesmo publicidade inserida para gerar receita para os desenvolvedores.

A essência da diferenciação entre aplicativos livres e gratuitos reside na disponibilidade e nas permissões concedidas aos usuários em relação ao código-fonte e à personalização do *software*. Enquanto um aplicativo livre proporciona liberdade total para acessar, estudar, modificar e redistribuir o código-fonte, um aplicativo gratuito pode limitar essas liberdades, restringindo-se apenas ao acesso sem custo financeiro. É esta distinção fundamental que influencia diretamente na maneira como os usuários interagem com o *software* e como a comunidade de desenvolvimento de *software* se organiza em torno dos princípios de colaboração e compartilhamento de conhecimento.

A utilização de aplicativos gratuitos na educação de jovens apresenta uma série de benefícios que podem impactar positivamente o processo de aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Esses benefícios abrangem diferentes aspectos e estão relacionados a aspectos cruciais da educação contemporânea.

Um dos benefícios mais destacados é a acessibilidade financeira proporcionada pelos aplicativos gratuitos, garantindo igualdade de oportunidades independentemente da origem socioeconômica dos estudantes. Outro aspecto relevante é a personalização do aprendizado oferecida por muitos aplicativos. A

possibilidade de adaptar as atividades de acordo com o ritmo e o estilo de aprendizagem de cada aluno.

No entanto, muitas vezes nos deparamos com a limitação financeira para acessar aplicativos e ferramentas *premium*, o que pode parecer um obstáculo para a inovação pedagógica. Nesse sentido, a minha prática enquanto professora *hacker* no ensino médio em escola pública no interior da Bahia se utiliza de uma abordagem criativa e eficaz para contornar essa questão e explora alternativas viáveis e enriquecedoras para utilizar aplicativos gratuitos que disponibilizam opções *premium*.

Uma das estratégias mais eficazes que utilizei foi explorar as versões gratuitas dos aplicativos, que muitas vezes oferecem funcionalidades básicas, mas que podem ser adaptadas de forma criativa para atender às necessidades educacionais. Além disso, a busca por aplicativos similares que oferecem funcionalidades semelhantes de forma gratuita é uma alternativa que pode ampliar as opções disponíveis para docentes e estudantes.

Outra abordagem interessante que utilizei foi aproveitar as ferramentas nativas dos dispositivos, como câmeras de *smartphones* e editores de texto, que podem ser utilizadas para atividades educacionais de maneira eficiente e sem custos adicionais. Além disso, a exploração de recursos abertos e plataformas de código aberto oferece uma gama diversificada de opções para enriquecer as experiências de aprendizagem dos alunos.

A criação colaborativa de conteúdo também se destaca como uma prática enriquecedora, incentivando os alunos a participarem ativamente do processo de aprendizagem, contribuindo com ideias, materiais e até mesmo criando seus próprios recursos com as ferramentas gratuitas disponíveis, inclusive com sugestões de aplicativos que eles utilizam.

É importante ressaltar que o uso criativo de recursos tecnológicos gratuitos não apenas possibilita superar as limitações financeiras, mas também estimula a criatividade, a colaboração e a inovação no ambiente educacional. O docente pode ampliar significativamente as possibilidades de enriquecimento do ensino médio na

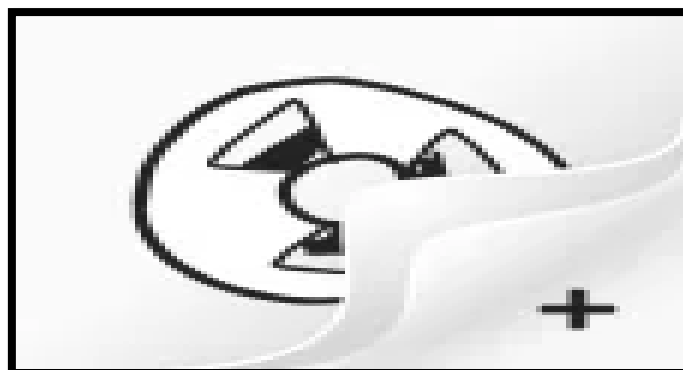
escola pública, tornando-o mais dinâmico, participativo e alinhado com as demandas do século XXI.

As Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) proporcionam interatividade, maior flexibilidade, adaptabilidade e a produção de conteúdos digitais que estão cada vez mais emergindo no contexto educacional. Os seguintes conteúdos foram abordados em diferentes momentos da educação.

- *Stop Motion.*
- Vídeo de Dança e Videodança.

O *Flipa Clip* é um aplicativo gratuito feito pela *Visual Blasters* e possibilita criar animações quadro a quadro, fazendo uso de várias camadas, que permite criar uma linha do tempo, o que ajuda a dar vida aos desenhos, por meio de controles simples, intuitivos e fáceis de entender. O aplicativo oferece os seguintes recursos: Ferramentas de desenho como Pincéis, Laço, Preenchimento, Borracha, Formatos de régua e Inserir Texto com várias fontes; a possibilidade de adicionar áudios e gravação de voz; a importação de imagens para animar ou desenhar por cima; as animações podem ser salvas em MP4 ou GIF, podendo ser exportadas para redes sociais como TikTok, YouTube, Instagram, Facebook ou Tumblr. Outras funcionalidades do aplicativo requerem compras da versão Pro.

Figura 4: Logo do Aplicativo *Flipa Clip*



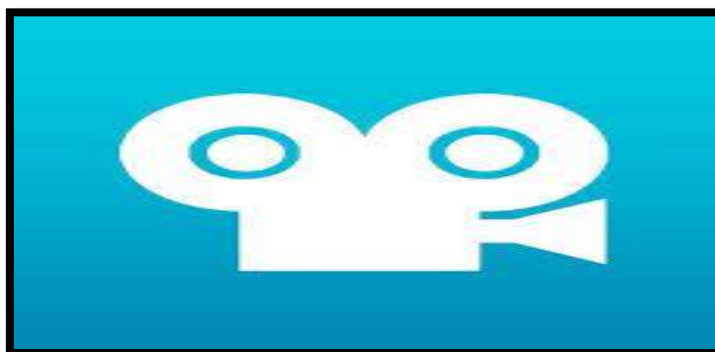
Fonte: *Flipa Clip*.

A utilização do *Flipa Clip* e do *Flip Book* como metodologias para ensinar seja no ambiente virtual de aprendizagem, seja por meio dos blocos de atividades, demonstra a diversidade e a eficácia de abordagens pedagógicas para alcançar os mesmos objetivos educacionais.

No contexto do ambiente virtual de aprendizagem, o uso do *Flipa Clip* proporcionou aos estudantes uma experiência digital enriquecedora, permitindo-lhes explorar ferramentas avançadas de animação quadro a quadro. Isso possibilitou a criação de animações detalhadas e aprofundadas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades técnicas e artísticas dos alunos de forma inovadora e interativa.

Por outro lado, a técnica do *Flip Book*, apresentada aos estudantes por meio dos blocos de atividades, ofereceu uma abordagem prática e tangível para aprender os fundamentos da animação. Ao estimular a imaginação e a experimentação, o *Flip Book* permitiu que os alunos explorassem diferentes técnicas de animação de forma acessível, sem a necessidade de dispositivos digitais sofisticados.

Figura 5: Logo do aplicativo *Stop Motion Studio*



Fonte: *Stop Motion Studio* (2024).

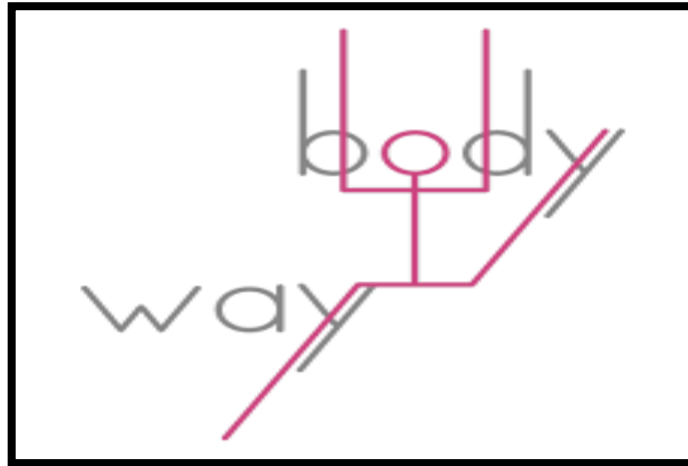
O *Stop Motion Studio* é um aplicativo gratuito com uma interface fácil de usar, permitindo criar e editar filmes *stop motion*, o aplicativo possui diversas funcionalidades como: modo *Overlay* mostrando as diferenças entre frames; guias de animação para posicionar objetos animados mais facilmente; linha temporal interativa; captura de imagens com uma funcionalidade de intervalo de tempo ajustável; adição de bolhas de texto e de fala ou criar títulos; armazenamento no próprio dispositivo ou compartilhamento no YouTube em 4K e 1080p ou GIF animado. Outras funcionalidades do aplicativo requerem compras da versão Pro.

A evolução tecnológica tem desencadeado mudanças profundas na forma como nos comunicamos. Uma das mais recentes inovações nesse campo é o *Body Way Nota-Anna*, um aplicativo que possibilita a comunicação por meio dos movimentos corporais, sem a necessidade de palavras. Esse avanço representa não apenas uma nova maneira de interagir, mas também um reflexo das crescentes possibilidades proporcionadas pela convergência entre tecnologia e expressão humana.

O *Body Way Nota-Anna* convida os usuários a explorarem o potencial expressivo de seus corpos. Essa abordagem transcende as barreiras linguísticas e culturais, permitindo que pessoas de diferentes origens e contextos se comuniquem de forma intuitiva e criativa. Ao utilizar movimentos corporais para formular perguntas, expressar opiniões e transmitir emoções, o aplicativo amplia significativamente as formas de interação humana.

A ideia de se comunicar por meio dos movimentos corporais remonta a sonhos e visões de artistas como a bailarina Analívia Cordeiro, que já imaginava essa possibilidade em 1983, quando os recursos tecnológicos ainda eram limitados. Ao longo das décadas, essa visão foi alimentada por pesquisas intensivas e colaborações com especialistas em tecnologia, como Nilton Lobo, culminando na criação do *Nota-Anna*.

Figura 6: Logo do aplicativo *BodyWay Nota-Anna*



Fonte: BodyWay Nota-Anna.

A utilização de aplicativos gratuitos nas aulas de Artes na escola é uma prática cada vez mais comum, oferecendo uma gama de recursos valiosos para enriquecer o aprendizado dos estudantes. No entanto, surge um desafio significativo quando se trata de driblar as ferramentas pagas desses aplicativos, garantindo que todos os alunos possam acessar e utilizar plenamente os recursos disponíveis.

Os aplicativos gratuitos oferecem uma variedade de ferramentas e funcionalidades que são essenciais para estimular a criatividade, desenvolver habilidades técnicas e promover a expressão artística dos estudantes. Desde editores de imagens e vídeos até plataformas de design gráfico e animação, essas ferramentas têm o potencial de transformar as aulas de Artes em experiências dinâmicas e enriquecedoras.

No entanto, a presença de opções *premium* ou recursos exclusivos para assinantes pagos pode criar uma divisão entre os alunos, limitando o acesso dos que não têm condições de pagar por essas funcionalidades adicionais. Isso levanta questões de equidade e inclusão no contexto educacional, pois todos os estudantes deveriam ter acesso igualitário aos recursos necessários para o aprendizado.

Uma abordagem para enfrentar esse desafio é a seleção cuidadosa de aplicativos que ofereçam recursos robustos gratuitos, sem restringir excessivamente o acesso aos recursos essenciais para as atividades propostas em sala de aula. Além disso, os educadores podem explorar alternativas e complementos que ampliem as capacidades dos aplicativos gratuitos, buscando ferramentas desenvolvidas pela comunidade que possam suprir as funcionalidades ausentes nas versões gratuitas.

Outra estratégia eficaz é adaptar as atividades propostas de acordo com os recursos disponíveis nos aplicativos gratuitos, incentivando a criatividade e a exploração dentro dessas possibilidades. Além disso, promover o compartilhamento e a colaboração entre os alunos pode ser uma forma de superar as limitações das ferramentas pagas, permitindo que aqueles que têm acesso a funcionalidades *premium* possam ajudar e colaborar com os colegas que utilizam apenas as versões gratuitas. Ao enfrentar o desafio das ferramentas pagas, os educadores podem adotar estratégias que promovam a equidade, a inclusão e a maximização do potencial criativo de todos os estudantes.

Esses aplicativos oferecem possibilidades para o uso da tecnologia aliada às aulas de Artes no Ensino Médio. Dentro desta Proposta Pedagógica de utilização dos aplicativos, discentes e docentes necessitam criar outros laços dentro do ambiente escolar para que o caminhar em direção ao conhecimento aconteça de fato. Por muito tempo o celular foi visto como inimigo em sala de aula, e motivo de reflexão por parte do sistema educacional. Alguns estados brasileiros criaram leis para proibir a sua utilização em sala de aula:

Art. 1º Fica proibida a utilização de aparelhos celulares, bem como de aparelhos eletrônicos capazes de armazenar e reproduzir arquivos de áudio do tipo MP3, CDs e jogos, pelos alunos das escolas públicas e privadas de Educação Básica. Parágrafo único. A utilização dos aparelhos previstos no caput somente será permitida nos intervalos e horários de recreio, fora da sala de aula (Distrito Federal, 2008).

A utilização do dispositivo celular de forma pedagógica é fundamental para transformar o ambiente escolar que vimos no capítulo anterior. A integração das tecnologias digitais na educação é crucial, pois reflete a influência da cibercultura e das novas ferramentas tecnológicas na vida dos estudantes. Além de acompanhar as transformações e despertar o interesse dos alunos, o uso de aplicativos estimula sua

capacidade de expressão e interesse em compartilhar sentimentos e perspectivas.

Docentes e escolas têm uma grande responsabilidade quanto ao uso e consumo de tecnologia, pois a riqueza de dados e informações exige formação técnica associada ao conteúdo. Esta intensificação da presença digital no cotidiano dos jovens afeta o desenvolvimento das suas relações sociais e inclui cada vez mais os seus processos de aprendizagem num modo de pensar orientado para a diversidade de linguagens midiáticas na escola. A aproximação do aluno com as tecnologias digitais, computadores, *softwares* educacionais, aplicativos, videoconferências exige adaptação e alfabetização digital por parte do aluno e do professor nos processos pedagógicos. Essa adequação deve levar ao entendimento de que esses recursos são fundamentais para uma educação gratuita e ativa em prol da inclusão digital.

É necessário que a utilização de aplicativos no processo ensino-aprendizagem seja significativa tanto para o docente quanto para o discente, já que grande parte dos aplicativos são autoexplicativos e o docente precisa saber como orientar o processo de aprendizagem. É necessário, portanto, que o mesmo tenha competência técnica para agregar dimensões digitais ao seu fazer pedagógico, para auxiliar o estudante de maneira que o provoque a ler refletir, debater, escrever e criar. Para que desse modo o professor conduza o aprendizado de forma para que a “nova realidade” seja compreendida pelo estudante fazendo dos recursos tecnológicos um aliado. O encontro entre arte e tecnologia é considerado como parte da formação da obra na recepção e produção do conhecimento. Entretanto, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação do Ensino Médio (LDB), na seção IV (Brasil, 1998a) ressalta e valida a necessidade da utilização das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, confirmando que o docente e discente deve se familiarizar com os recursos tecnológicos em seus diferentes suportes.

4. *STOP*: Relato de Experiências no CEEP Pio XII em Jaguaquara-BA

Figura 7: Pátio do CEEP EM ALIMENTO E RECURSOS NATURAIS PIO XII



Fonte: Acervo da autora (2024).

No cenário desafiador da pandemia de Covid-19, o CEEP Pio XII em Jaguaquara-BA enfrentou uma série de transformações e adaptações para garantir a continuidade do processo educacional. Este capítulo, intitulado '*STOP*: Relato de Experiências no CEEP Pio XII em Jaguaquara-BA', apresenta um mergulho nas experiências vivenciadas durante esse período marcante.

O capítulo se divide em quatro partes distintas, explorando diferentes áreas. Primeiramente, são discutidas as experiências na escola durante a pandemia Covid-19, abrangendo aspectos como:

- A) aulas assíncronas;
- B) aulas síncronas;
- C) aulas pelo bloco de atividades impressas;
- D) aulas presenciais pós-pandemia

Cada uma dessas etapas representa não apenas desafios, mas também oportunidades de aprendizado e inovação. Ao explorar as nuances das aulas assíncronas e síncronas, analisarei como a tecnologia foi empregada para manter o vínculo entre professores e alunos, promovendo uma educação dinâmica e acessível. Em seguida, adentrarei no universo das aulas pelo bloco de atividades impressas, destacando estratégias criativas para engajar os estudantes de forma remota. Por fim, discutiremos as perspectivas das aulas presenciais pós-pandemia, refletindo sobre os desafios e oportunidades de retornar ao ambiente escolar tradicional. Através desses relatos de experiências, buscamos compartilhar aprendizados, insights e boas práticas que possam inspirar e enriquecer o cenário educacional em tempos de mudança e adaptação constantes.

4.1 Experiências na escola durante a pandemia Covid-19

4.1.1 Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas assíncronas

Nesta seção, abordarei competências do saber-fazer dos professores, sendo responsáveis pela renovação de habilidades pedagógicas que pudessem atender as necessidades dos discentes diante dessas novas possibilidades de aprendizado enfrentadas na pandemia de Covid-19.

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios inéditos para o sistema educacional, forçando uma rápida adaptação ao ensino remoto e à integração de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Os professores ficaram aproximadamente um mês ensinando os estudantes a utilizarem o e-mail ENOVA, o Google Sala de Aula e o Google Meet, pois os estudantes utilizam em sua maioria apenas as redes sociais, como WhatsApp, Instagram e Facebook, e não as utilizam para os estudos. Ao mesmo tempo, os professores que não sabiam lidar com algumas ferramentas tiveram que aprender para conseguir ensinar os estudantes que também não sabiam.

Esse cenário pôs em pauta a questão do letramento para as mídias, por parte tanto dos professores quanto dos estudantes. Embora a relação entre tecnologia digital e educação, recursos esses que podem ser utilizados no ensino presencial também, venha de longa data, grande parte dos professores que optaram pela metodologia de ensino tradicional sentiram dificuldades de se adaptar a essa realidade. Eles tentaram preservar as atividades da sala de aula presencial no ambiente virtual, o que não deu resultado positivo, já que os estudantes não se adaptaram.

A utilização da aula assíncrona marca um avanço notável no campo da flexibilidade educacional. Nesse modelo, os estudantes têm acesso a diversos recursos de aprendizagem sem a imposição de um horário fixo. Isso permite que cada aluno gerencie seu tempo de estudo de acordo com sua disponibilidade e ritmo de aprendizagem. Adiciona-se a isso a comunicação assíncrona por meio de fóruns *online* e e-mails, mesmo que não estejam conectados simultaneamente. Essa abordagem não apenas fomenta a autonomia dos alunos, mas também viabiliza uma troca ampla de ideias e informações.

Durante a pandemia, tivemos que nos adaptar em diversos aspectos para dar continuidade a nossas vidas, visto que se tratava de um vírus disseminado por meio do contato físico, algo tão essencial para nossa sobrevivência. Pegar a mão do outro é um hábito que temos desde que somos recém-nascidos, o reflexo de agarrar é algo primitivo que vem com o bebê. Quando tocamos na palma da mão do bebê, ele dobra e agarra-se firmemente de modo automático. Aquele cenário nos levou a repensar a educação, o currículo, o tempo de aula, as formas de articulação, e a traçar algumas formas diferentes de atuar por meio do ensino remoto. Utilizamos a tecnologia a partir da criação e implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem denominado Google Sala de aula, plataforma com a qual Governo do Estado da Bahia fez parceria durante a pandemia de Covid-19. Na plataforma, os estudantes tinham acesso a textos, atividades, livros digitais e slides que os docentes disponibilizam na plataforma para estudar nas aulas assíncronas, e o Google Meet para as aulas síncronas ao vivo, para parte dos estudantes.

Figura 8: Logo do Google Sala de Aula



Fonte: Google Sala de Aula (2024).

Um dos principais benefícios do Google Sala de Aula é a organização e centralização das atividades educacionais. Os professores podem criar turmas virtuais, distribuir materiais didáticos, propor atividades e avaliações, além de acompanhar o progresso dos alunos de forma individualizada. Isso promove uma gestão eficiente do ensino, permitindo que os educadores adaptem suas estratégias de acordo com as necessidades dos estudantes.

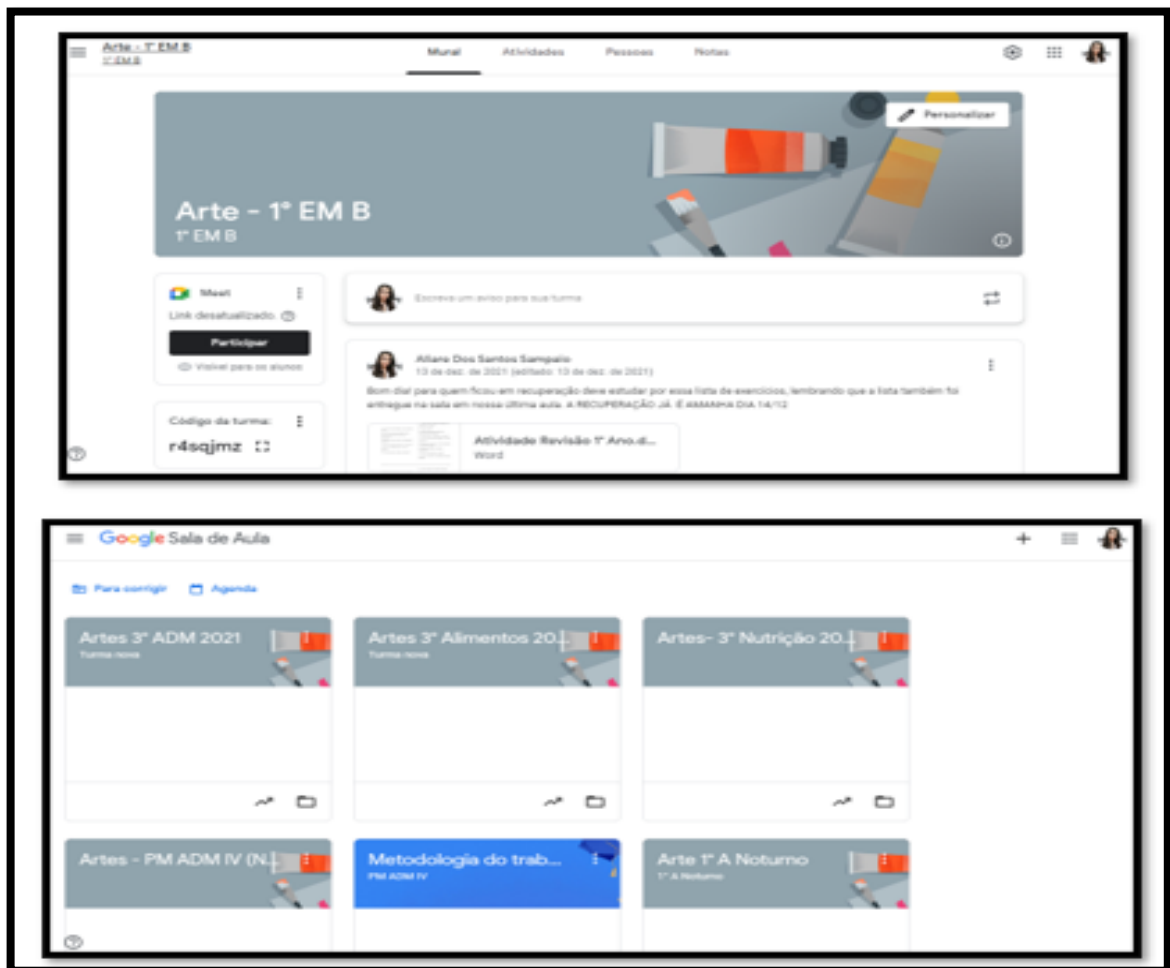
Isso foi especialmente importante durante a pandemia, quando as rotinas de estudo foram afetadas por diversos fatores externos. Por exemplo, tínhamos estudantes que só tinham um dispositivo celular para ser utilizado pela família inteira. Essa flexibilização oferecida pelas aulas assíncronas no Google sala de aula foi de fundamental importância para que esse estudante pudesse acompanhar as propostas educacionais. No entanto, é fundamental destacar que a implementação eficaz do Google Sala de Aula requer planejamento, capacitação e acompanhamento constante por parte dos educadores.

O principal objetivo do Google Sala de Aula é simular uma aula presencial. Isso significa que pode ser utilizado por docentes e discentes com finalidade de comunicação, dar avisos, tirar dúvidas e responder atividades juntos, por meio de

chats e fóruns. O Google Sala de Aula é disponibilizado gratuitamente, de modo que basta apenas ter uma conta Google e cadastrar as turmas para utilizá-lo.

Uma das principais vantagens do Google Sala de Aula é sua disponibilidade gratuita e acessível a qualquer pessoa com uma conta Google. Isso elimina barreiras de acesso e permite que professores e alunos utilizem a plataforma de forma fácil e intuitiva. O processo de cadastro de turmas e de inserção de estudantes também é simplificado, podendo ser feito através do código da turma ou por convite direto do professor.

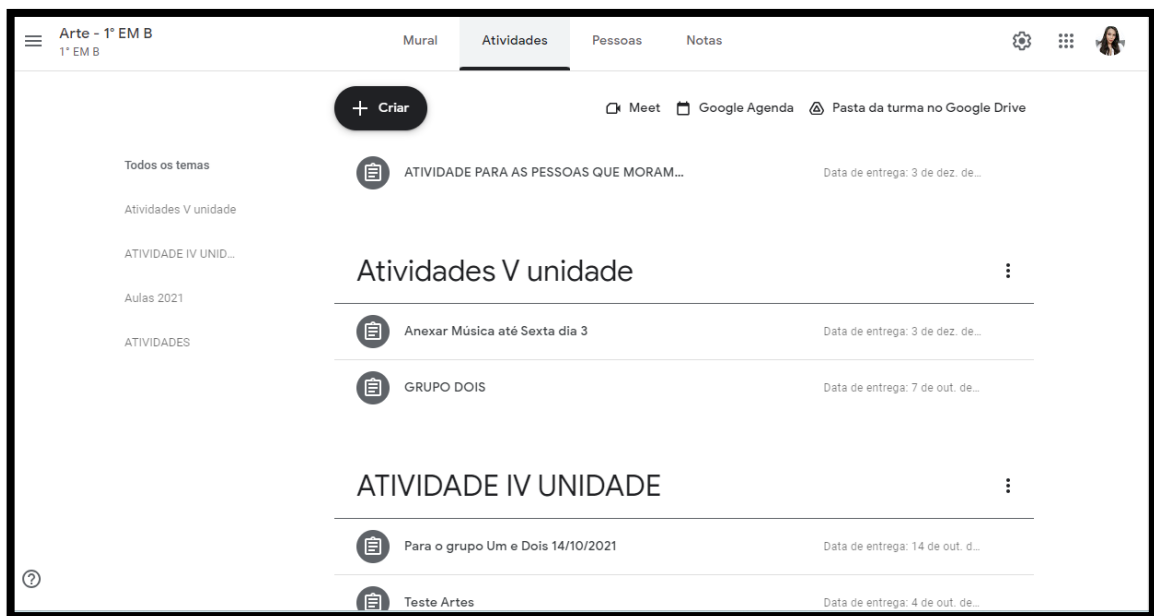
Figura 9: Página Inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem Google Sala de Aula do Professor



Fonte: Google Sala de Aula (2024).

O *layout* diferenciado entre a página inicial do professor e a do estudante oferece uma experiência personalizada para cada usuário. Os professores têm acesso a ferramentas adicionais de gerenciamento de turmas, como a criação e distribuição de atividades, o acompanhamento do progresso dos alunos e a comunicação direta com a turma. Por outro lado, os estudantes encontram na página inicial uma visão organizada das atividades, prazos e materiais de estudo, facilitando sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Figura 10: Atividades Google Sala de Aula



Fonte: Google Sala de Aula (2024).

Os estudantes tinham a possibilidade de fazer o *download* dos arquivos, ou visualização na nuvem, antes dos encontros no Google Meet eles realizavam a leitura do material, isso ofereceu aos estudantes a oportunidade de preparar-se previamente para os encontros no Google Meet. Esse processo de antecipação da leitura do material permitiu que os estudantes absorvessem o conteúdo de forma mais completa e estivessem preparados para participar ativamente das discussões e atividades durante as aulas síncronas.

Os estudantes foram estimulados a fazer isso em qualquer lugar que eles tivessem conexão com a internet ou por meio de seus celulares, *tablets* ou notebooks, isso ampliou significativamente o acesso ao conteúdo educacional. Isso proporcionou aos estudantes a liberdade de escolher o ambiente de estudo mais adequado às suas necessidades e possibilitou que continuassem aprendendo mesmo em situações adversas.

Essa abordagem também incentivou a autonomia e a responsabilidade dos estudantes em relação aos seus processos de aprendizagem. Ao terem acesso aos materiais de estudo de forma prévia, os estudantes puderam gerenciar seu tempo de estudo de acordo com sua própria agenda e ritmo de aprendizagem, fortalecendo habilidades de organização e autodisciplina.

Portanto, a combinação do Google Sala de Aula com o Google Meet, aliada à possibilidade de acesso flexível aos materiais educacionais, contribuiu significativamente para a eficácia do ensino remoto durante a pandemia, promovendo uma experiência de aprendizagem mais dinâmica, inclusiva e adaptável às necessidades individuais dos estudantes.

4.1.1.1 Práticas nas aulas assíncronas no ambiente virtual de aprendizagem

Além das atividades de leitura de textos no Google sala de aula, também implementei práticas de apreciação e análise de vídeos para enriquecer a experiência dos estudantes. Uma dessas práticas consistiu na apreciação de vídeos de *trailers* de filmes em *Stop Motion* produzidos por profissionais e colegas. Isso permitiu que os estudantes observassem diferentes abordagens criativas, técnicas de animação e narrativas utilizadas no contexto das criações em *Stop Motion*. A análise desses vídeos proporciona insights valiosos sobre como a técnica pode ser explorada de maneira inovadora e impactante.

O *Stop Motion* é uma linguagem artística audiovisual inserida no âmbito do Cinema, com essa técnica é possível criar a ilusão de movimento por meio da troca

de imagens em um curto intervalo de tempo. Na tradução literal, “*stop motion*” significa “movimento parado”. Para criação do *Stop Motion*, não é necessário o conhecimento profundo sobre fotografia, partindo da premissa que o imaginário e a criatividade é o elemento mais importante nesse momento, usando o que estiver ao alcance. Durante a pandemia de Covid-19, tivemos duas possibilidades de trabalhar o *Stop Motion*: uma para quem não tinha celular/internet e outra para quem acompanhava as aulas pelo AVA.

Outra prática importante foi o envio de vídeos de propagandas em *Stop Motion* para análise crítica pelos estudantes. Eles foram desafiados a identificar elementos como narrativa, uso de recursos visuais, apelo emocional e eficácia da mensagem publicitária. Isso os ajudou a compreender como o *Stop Motion* é aplicado em diferentes contextos de comunicação e como os criadores utilizam essa técnica para alcançar objetivos específicos.

Essas práticas de apreciação e análise foram fundamentais para ampliar a visão dos estudantes sobre o potencial do *Stop Motion*. Ao observarem e analisarem exemplos variados de produções em *Stop Motion*, os estudantes puderam perceber que a criatividade não está limitada a materiais específicos, como bonecos de látex, mas sim à capacidade de transformar ideias em movimento através da técnica do *Stop Motion*. Essa compreensão mais ampla estimulou ainda mais sua imaginação e incentivo à experimentação em suas próprias criações audiovisuais.

A relação entre a apreciação e análise de vídeos de *Stop Motion* e a prática da dança é profunda e multifacetada, e estimula a criatividade dos dançarinos. Ao explorarem vídeos de *trailers* de filmes em *Stop Motion*, os discentes podem encontrar inspiração criativa para suas coreografias, descobrindo novas formas de movimento e expressão corporal que podem ser incorporadas em suas performances. A análise desses vídeos também permite que os dançarinos compreendam como contar histórias de maneira visualmente impactante, e sobre o uso eficaz de recursos visuais e o apelo emocional na comunicação visual. Essa compreensão pode influenciar diretamente a seleção de figurinos, cenários e iluminação em performances de dança, aplicando técnicas de animação que envolvem transições suaves entre movimentos e a criação de ilusões de movimento, como foi citado posteriormente pelos próprios discentes ao responder o questionário que lhes foi enviado.

4.1.2 Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas síncronas

As aulas síncronas desempenharam um papel fundamental na dinâmica educacional em períodos de transformação como a pandemia de COVID-19. Essa modalidade de ensino caracteriza-se pela realização de atividades em tempo real, onde professores e estudantes interagem e participam simultaneamente, mesmo que remotamente.

No contexto do ensino remoto, o *Google Meet* emergiu como uma plataforma amplamente utilizada para a realização de aulas síncronas. Esta ferramenta oferece recursos que possibilitam a interação em tempo real, como videoconferências, compartilhamento de tela, chat e enquetes. Como o Governo do Estado da Bahia criou uma parceria com a plataforma, foi possível realizar as videochamadas por tempo ilimitado.

Durante as aulas síncronas no *Google Meet*, os professores puderam conduzir apresentações, explicar conteúdos, promover debates e atividades colaborativas, além de oferecer suporte imediato aos alunos. A interação em tempo real permitiu que as dúvidas fossem esclarecidas instantaneamente, contribuindo para um aprendizado mais efetivo e dinâmico.

É importante ressaltar que as aulas síncronas no *Google Meet* exigiram adaptações por parte dos professores, como o planejamento de atividades interativas e o uso eficiente dos recursos da plataforma. A organização do conteúdo, a gestão do tempo e a promoção da participação ativa dos alunos foram aspectos-chave pois a estrutura dessa aula não funciona da mesma forma que no ensino presencial, como, por exemplo, o fato de copiar atividades no quadro, isso exige uma gestão de tempo diferenciada.

Durante a pandemia de COVID-19, as aulas síncronas foram uma alternativa crucial para manter a continuidade do ensino, proporcionando um ambiente virtual de interação entre professores e alunos. No entanto, o formato síncrono também

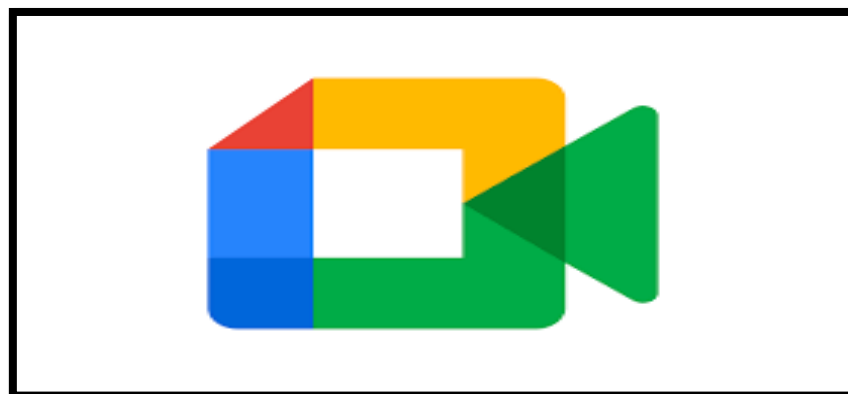
apresentou desafios, especialmente no que diz respeito à dinâmica de perguntas e dúvidas dos estudantes.

O horário pré-estabelecido pela gestão para as aulas síncronas no *Google Meet* permitiu uma organização eficiente do calendário escolar e a criação de uma rotina de estudos para os alunos. O início das aulas com a explicação do material deixado previamente no Google Sala de Aula foi uma estratégia eficaz para contextualizar os temas e preparar os estudantes para a interação durante a aula síncrona.

No entanto, um desafio observado foi a timidez dos estudantes em expor suas perguntas e dúvidas durante a aula *online*. Essa timidez pode ser atribuída ao ambiente virtual, onde a interação pode parecer menos informal e mais intimidadora para alguns alunos. Como resultado, as perguntas e dúvidas muitas vezes eram enviadas por mensagem privada no WhatsApp da docente, em vez de serem discutidas abertamente durante a aula síncrona.

Essa dinâmica destacou a importância de criar um ambiente inclusivo e acolhedor durante as aulas síncronas, onde os discentes se sintam confortáveis para compartilhar suas dúvidas e contribuir ativamente para as discussões. Portanto, o desafio da timidez na exposição de perguntas e dúvidas durante as aulas síncronas no *Google Meet* destaca a importância contínua de adaptar e aprimorar as práticas de ensino online, garantindo um ambiente de aprendizagem participativo, inclusivo e estimulante para todos os estudantes.

Figura 11: Logo do Google Meet



Fonte: Google Meet (2024).

Por outro lado, a aula síncrona destaca a importância da interação em tempo real. Durante essas sessões ao vivo, os alunos poderiam participar de discussões, atividades práticas e receber *feedback* imediato dos professores. Esse formato de ensino proporciona uma experiência mais dinâmica e colaborativa, permitindo que os alunos se envolvam diretamente com o conteúdo e interajam com seus colegas de turma.

4.1.2.1 Práticas nas aulas síncronas

O ensino do *Stop Motion* no AVA foi dividido em duas etapas: uma delas incluía materiais para estudo no Google Sala de Aula, material esse diferente dos Blocos de Atividade, pois a plataforma apresentava a possibilidade de inserção de vídeos, questionários *online* e *slides*; a segunda possibilidade se deu pelo Google Meet, que permite reuniões *online*, nas quais 99% dos estudantes não ligava as câmeras na hora das aulas síncronas.

Essa preocupação com a imagem pessoal e o ambiente de estudo reflete a necessidade de se criar um ambiente virtual inclusivo e acolhedor, um em que os estudantes se sintam confortáveis e confiantes para participar ativamente das aulas. Isso levou aos seguintes questionamentos ao grupo de estudantes que assistem às aulas síncronas: “O que te leva a não querer ligar a câmera?”. As respostas mais repetidas foram: “Vergonha”, e “Não me sinto à vontade por conta do meu ambiente de estudo não ser adequado”. 61,3% dos alunos novos revelaram que não conseguiram fazer novas amizades, o que pode ser explicado pelo fato de eles não verem os próprios colegas durante as aulas e tem vergonha de interagir no *chat* durante as aulas.

Essa abordagem no Google Sala de Aula diferiu dos Blocos de Atividade, pois permitiu uma integração mais ampla de recursos multimídia e interativos, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem. Os estudantes puderam acessar

conteúdos audiovisuais, participar de atividades interativas e realizar avaliações *online*, tudo dentro de um ambiente virtual colaborativo e organizado.

Na experiência digital, os conteúdos conseguiam ser passados de maneira mais rápida, e conseguimos avançar nas produções.

Na **aula um**, foram apresentadas oralmente as regras para o aproveitamento do ensino remoto, os conteúdos da I unidade, o conceito de *Stop Motion*, e posteriormente foram exibidos alguns *trailers* de filmes e propagandas que foram desenvolvidas com a técnica do Stop Motion. Nesse contexto, os alunos tiveram a oportunidade de assistir a esses conteúdos desenvolvidos com essa técnica, proporcionando uma imersão prática e visual no tema, seguida a abordagem o desenvolvimento de animações com o *Flip book* e *Flipa clip*.

O *Flipa Clip* é um aplicativo que oferece uma plataforma gratuita para a criação de animações quadro a quadro, utilizado pelos estudantes que acompanharam as aulas no ambiente virtual de aprendizagem. Comparando-o com a técnica do *Flip Book*, que foi apresentada aos estudantes que acompanharam as aulas por meio dos blocos de atividades como uma alternativa acessível e próxima às tecnologias contemporâneas, percebemos diferentes abordagens na criação de animações. O *Flip Book* é uma ferramenta artesanal que estimula a imaginação dos estudantes, permitindo-lhes experimentar diferentes técnicas de animação de forma prática e tangível, sem depender de dispositivos digitais sofisticados.

Portanto, tanto o *Flipa Clip* quanto o *Flip Book* oferecem oportunidades únicas para os estudantes. Enquanto o *Flipa Clip* proporciona uma experiência digital com uma ampla gama de ferramentas e recursos, o *Flip Book* oferece uma abordagem prática e tangível que valoriza a experimentação e o aprendizado dos fundamentos da animação. Ambas as opções têm seu valor no contexto educacional, permitindo aos estudantes desenvolverem habilidades técnicas e artísticas enquanto exploram o mundo da animação de forma inovadora e envolvente.

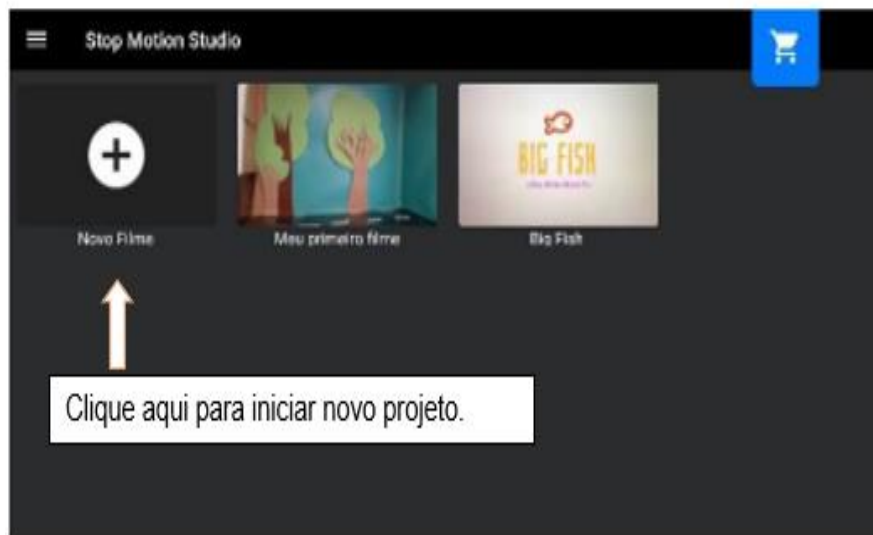
Na **aula dois**, houve a explanação sobre filmes produzidos com celular, primeiras relações entre arte e tecnologia no Brasil, surgimento da câmera e do celular

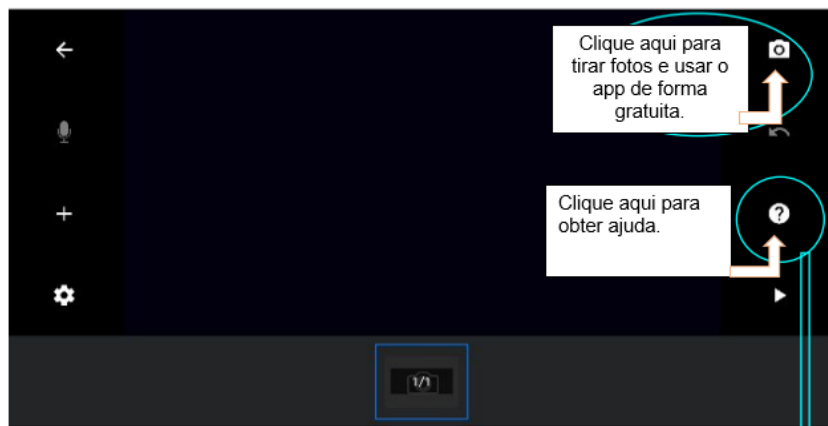
com câmera. Também contextualizamos o surgimento da câmera e do celular com câmera como marcos importantes nessa intersecção entre arte e tecnologia.

Na **aula três**, começamos a criar o roteiro para as produções e a estudar sobre trilha sonora e a importância da primeira cena no despertar do interesse do espectador. Esses elementos são essenciais para a construção de narrativas envolventes e impactantes no contexto do *Stop Motion*.

Na **aula quatro**, ocorreu a apresentação dos roteiros. No encontro cinco, foram explicadas técnicas para realizar as fotografias pelo celular com qualidade, com ênfase para os planos de filmagem e iluminação. Durante a aula seis, foi explicado como utilizar o aplicativo *Stop Motion Studio* conceituado acima, permitindo aos alunos absorverem os conteúdos de forma dinâmica, participativa e adaptada às necessidades do ambiente digital. Essa abordagem multifacetada foi fundamental para o sucesso das produções e o desenvolvimento das habilidades dos alunos no universo do *Stop Motion* e da produção audiovisual com tecnologia móvel.

Figuras 12-16: Tutorial do aplicativo *Stop Motion Studio*





Ao clicar nas opções abaixo pode-se inserir imagens e áudios, mas é preciso pagar a versão premium.



Ao clicar aqui é possível gravar áudios, é uma opção para inserir música de forma gratuita.



É importante oferecer um tutorial para auxiliar os estudantes a explorarem plenamente as funcionalidades de um aplicativo de relevância crescente no contexto educacional contemporâneo. Especialmente quando os alunos estão mais habituados ao uso de redes sociais como WhatsApp, Instagram e TikTok em seus dispositivos móveis, o desenvolvimento de habilidades tecnológicas específicas torna-se uma necessidade crucial para o seu engajamento efetivo com novas ferramentas digitais.

O tutorial atua como um recurso democratizador, permitindo que todos os alunos tenham acesso às funcionalidades básicas do aplicativo, independentemente de sua capacidade financeira para adquirir as versões *premium*. Isso contribui para reduzir as disparidades no acesso à educação tecnológica e promove a inclusão digital dentro da sala de aula, garantindo que todos os estudantes possam participar igualmente do processo de aprendizagem.

Ao guiá-los através das diferentes características e ferramentas do aplicativo, o tutorial não apenas ensina como usar o aplicativo em questão, mas também desenvolve habilidades mais amplas, como a capacidade de navegar em interfaces digitais, compreender conceitos de design de aplicativos e aprender a utilizar novas ferramentas de forma autônoma, driblando os desafios de não ter acesso às funções pagas. O tutorial oferece uma oportunidade estruturada para os alunos desenvolverem essa habilidade de adaptação, permitindo que explorem o aplicativo em seu próprio ritmo e descubram novas funcionalidades à medida que avançam em seu aprendizado. Para cada aula realizada no *Google Meet* citada anteriormente paralelamente foi deixado material digitado no Google Sala de Aula.

Foi realizada a explicação do conteúdo teórico previamente enviado por meio do Google Sala de Aula, com o objetivo de esclarecer dúvidas e orientar sobre a edição de vídeo utilizando aplicativos em dispositivos móveis, como o *Stop Motion Studio*, *InShot* e *Instagram*. Durante as sessões no *Google Meet*, ampliaram-se as explicações teóricas, proporcionando espaço para discussão de dúvidas e esclarecimento de aspectos específicos da edição de vídeo por meio desses aplicativos móveis.

A turma foi orientada a produzir um roteiro original para uma apresentação em vídeo de 1 a 2 minutos utilizando a técnica de produção do *Stop Motion*: animação com fotos. Essa adaptação estimulou a criatividade dos estudantes e demonstrou a capacidade de adaptação e superação de desafios no contexto da produção artística em meio às adversidades.

Além do roteiro para a produção do *Stop Motion*, deveriam produzir contando com a ajuda das pessoas que moravam junto com eles, por conta das restrições da pandemia não era possível realizar trabalhos em que tivessem contato físico com terceiros. O discente deve recriar um videoclipe, ou uma videodança exibida durante a aula no *Google Meet*, interpretando, devendo usar figurinos semelhantes ao vídeo original.

A integração entre teoria e prática, aliada ao uso de tecnologias digitais e adaptação criativa às restrições da pandemia, proporcionou uma experiência de aprendizado enriquecedora para os estudantes. Ao explorar os aplicativos de edição de vídeo para celular e a técnica do *Stop Motion*, os alunos não apenas desenvolveram habilidades técnicas, como também ampliaram sua compreensão sobre a relação entre arte, tecnologia e criatividade, por meio do aplicativo *Stop Motion Studio*.

A produção dos roteiros originais e a recriação de videoclipes ou videodanças demonstraram o potencial dos estudantes em aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática e expressiva. Além disso, a colaboração dentro de seus próprios lares evidenciou a importância da adaptação e da busca por soluções criativas em situações desafiadoras, principalmente devido às restrições de recursos *premium* do aplicativo.

Dessa forma, o uso integrado de recursos digitais, a exploração de técnicas artísticas contemporâneas e a capacidade de adaptação demonstrada pelos estudantes destacam a relevância e a eficácia do ensino remoto e das práticas artísticas em um contexto de constante transformação e inovação.

4.1.3 Experiências na escola durante a pandemia Covid-19: Aulas assíncronas com Bloco de Atividades

Diante do cenário diversificado de acesso à tecnologia entre os estudantes, observamos que parte dos estudantes que não tinham celular e/ou acesso à internet acompanhava as aulas por meio de blocos de atividades impressos, que iam buscar no colégio de 15 em 15 dias; tínhamos o público com os estudantes que possuem celular e internet em algumas situações e necessitam dividir o mesmo com a família. O caderno, o livro, a caneta, são tecnologias muito utilizadas no ensino tradicional, constatando que embora as tecnologias da informação e comunicação (TIC) tenham ganhado destaque nas últimas décadas, durante a pandemia, infelizmente, grande parte dos estudantes não tinham acesso às tecnologias.

A experiência para quem acompanhava as aulas por meio de blocos de aprendizagem aconteceu da seguinte forma:

Os blocos eram divididos em duas partes, na primeira parte continha explicações, roteiros de estudo, orientações, comunicações ao aluno, textos, e a segunda parte do bloco, incluía os exercícios/ atividades/ avaliação, essa parte de questões podia ter, no máximo, 2 páginas para o Bloco (Ensino Médio).

No Ensino Técnico, a unidade é maior ficou a cargo dos professores. Para facilitar a organização da devolução do bloco pelo grupo da direção/coordenação, nesta parte havia um espaço para o aluno colocar seu nome, sua série e turma. Foi necessário deixar separado para que o aluno não devolvesse textos com explicações importantes junto com o Bloco.

Tamanho dos Blocos: entre 2 e 4 páginas para o Médio – incluindo orientações/explicações e exercícios/atividades; e entre 4 e 7 páginas no Técnico. O que resultou em grande dilema em condensar o conteúdo em poucas páginas. O docente precisou utilizar a criatividade nas atividades (recursos, roteiros de estudo, música, poesia etc.). Afinal, um bloco grande e maçante não iria estimular os estudantes a se dedicarem ao estudo. Os Blocos de Atividade não são apenas lista

de exercícios, a pandemia de Covid-19 foi um momento de bastante tensão, portanto esse material foi a única forma de comunicação que tivemos com muitos alunos. Para isso, utilizamos no Blocos uma linguagem leve, uma diagramação bonita e com atividades criativas, para que o aluno tivesse prazer em respondê-lo.

No bloco de atividades, entretanto, não havia como estabelecer diálogo direto com os estudantes, pois o retorno do material demorava muito e só voltava com as respostas das atividades. Sentindo falta do contato com os estudantes, esta pesquisadora resolveu inserir um espaço para os estudantes deixarem comentários, e obteve resultado positivo, evidenciando a carência desses estudantes por contato humano, por meio de mensagens de carinho e agradecimento pela atenção que a professora teve em tentar manter contato com eles, pois estavam se sentindo excluídos.

4.1.3.1 Práticas com Bloco de Atividades

A intenção desse **primeiro Bloco de Atividades** (ver no Apêndice A), “Atividades entregues”, foi contextualizar os conteúdos que seriam abordados durante a unidade, e conceituar Arte, a relação das Artes com as tecnologias, e o que é *Stop Motion*, *flip book* e videodança, assim como estreitar relações mesmo à distância.

O desenvolvimento desse primeiro Bloco de Atividades foi essencial para estabelecer uma base sólida de conhecimento e conexão com os estudantes, especialmente aqueles que enfrentavam desafios de acesso limitado a tecnologias digitais. Ao contextualizar os conteúdos a serem abordados durante a unidade, como a conceituação da Arte e sua relação com as tecnologias, o *Stop Motion* e o *flip book*, o objetivo principal foi criar um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os estudantes, independentemente de suas circunstâncias individuais.

A abordagem de contextualização permitiu aos estudantes compreenderem não apenas os conceitos teóricos, mas também sua relevância e aplicação prática no contexto da Arte e das tecnologias. Ao explorar a definição de Arte e sua interação

com as ferramentas tecnológicas, os estudantes foram incentivados a refletir sobre o papel da criatividade, da inovação e da expressão artística em um mundo digital em constante evolução.

Além disso, a introdução dos conceitos de *Stop Motion* e *flip book* proporcionou uma oportunidade única para os estudantes explorarem formas alternativas de expressão visual e narrativa experimental, permitindo aos estudantes criar narrativas visuais utilizando recursos simples e acessíveis.

Ao estreitar relações mesmo à distância com os estudantes que não possuíam acesso ao celular e à internet, o Bloco de Atividades demonstrou um compromisso com a inclusão e a equidade no processo educacional. Ao oferecer alternativas criativas e recursos tangíveis, como o *flip book*, os estudantes puderam participar ativamente das atividades propostas, promovendo a interação e o engajamento mesmo em cenários desafiadores.

Portanto, o desenvolvimento desse primeiro Bloco de Atividades foi fundamental não apenas para introduzir os conteúdos e conceitos essenciais, mas também para estabelecer uma conexão significativa e inclusiva com todos os estudantes, garantindo que cada um pudesse se envolver plenamente no processo de aprendizado e expressão artística.

A intenção desse **segundo Bloco** de Atividades entregues foi apresentar para os estudantes outras possibilidades para o desenvolvimento de uma animação em *Stop Motion*, utilizando o *Flip Book*, que foi a alternativa mais próxima que poderíamos desenvolver sem auxílio das tecnologias contemporâneas como podem observar no bloco de atividades nos apêndices.

O desenvolvimento desse segundo Bloco de Atividades foi projetado com o objetivo específico de ampliar as possibilidades criativas dos estudantes no contexto do *Stop Motion*, explorando o uso do *Flip Book* como uma alternativa acessível e próxima às tecnologias contemporâneas. Essa abordagem visou estimular a imaginação dos estudantes, incentivando-os a experimentar diferentes técnicas de animação e expandir seu repertório artístico.

Ao apresentar o *Flip Book* como uma ferramenta para o desenvolvimento de animações em *Stop Motion*, os estudantes foram introduzidos a uma forma de expressão, o que os permitiu compreender princípios básicos da animação, como a importância do movimento fluído, a sincronização de quadros e a narrativa visual. Esses conceitos são fundamentais para a criação de animações independentemente do meio utilizado.

Portanto, o desenvolvimento desse segundo Bloco de Atividades proporcionou aos estudantes uma experiência prática e envolvente no mundo da animação, explorando novas possibilidades criativas e expandindo seus horizontes artísticos. Ao utilizar o *Flip Book* como uma alternativa viável ao *Stop Motion* digital, os estudantes foram capacitados a expressar suas ideias.

A integração de técnicas como o *flip book* e o *stop motion* na dança tem desempenhado um papel significativo nas criações de dança, oferecendo um campo vasto para a expressão artística e a experimentação criativa. Primeiramente, é crucial compreender as características distintas dessas técnicas. O *flip book*, por exemplo, consiste em uma série de desenhos sequenciais em um bloco de papel que, quando folheados rapidamente, criam a ilusão de movimento. Por outro lado, o *stop motion* envolve a captura de quadros individuais de objetos ou movimentos que são posteriormente combinados para simular ação contínua. Ambas as técnicas compartilham o princípio de criar movimento a partir de imagens estáticas. Durante a pandemia, o *flip book* foi essencial para os estudantes que fizeram acompanhamento das aulas por meio de blocos de atividades impressos.

Quando aplicadas à dança, essas técnicas adquirem uma dimensão única. O *stop motion* permite a captura minuciosa de movimentos corporais, possibilitando uma análise detalhada e expressiva dos gestos e poses. Da mesma forma, o *flip book* pode representar o movimento do corpo em uma sequência visualmente impactante, oferecendo uma representação gráfica do movimento coreografado. Primeiramente, o *flip book* coreográfico é uma ferramenta poderosa que se assemelha aos *storyboards* usados no cinema. Consiste em uma série de quadros que retratam diferentes momentos da coreografia, mostrando a posição dos dançarinos, gestos, expressões faciais e a dinâmica da cena. Essa técnica é especialmente útil para planejar e visualizar a progressão narrativa da coreografia.

Outra técnica importante é o diagrama de movimento, que utiliza linhas, formas e setas para representar a trajetória dos movimentos dos dançarinos. Esse tipo de representação gráfica destaca a direção, fluidez e ritmo dos movimentos, proporcionando uma compreensão visual clara da coreografia. Além disso, é possível simplificar o processo de representação usando formas básicas, como círculos, quadrados e setas, para criar diagramas de movimento simples. Essas representações gráficas, embora menos detalhadas, ainda são eficazes na comunicação dos elementos fundamentais da coreografia, tornando a representação visual acessível mesmo para aqueles que não sabem desenhar.

Há uma variedade de abordagens que podem ser adotadas por estudantes sem habilidades de desenho para realizar a representação gráfica do movimento coreografado. Essas estratégias não apenas tornam a prática acessível a todos, mas também promovem a diversidade de expressão na arte da dança, enriquecendo o cenário artístico com diferentes formas de representação visual e narrativa.

No contexto educacional, o desenho também é uma forma eficaz de envolver os estudantes na análise e apreciação da dança. Eles podem criar representações visuais das coreografias que estão estudando, destacando elementos importantes e desenvolvendo habilidades de observação, interpretação e expressão criativa. Além disso, ao integrar o desenho no contexto da falta de registros escritos das danças, é possível preencher lacunas na documentação e na compreensão da dança como uma forma de arte dinâmica e multifacetada.

Ao contrário dos alunos que acompanharam as atividades *online* pelo celular e puderam explorar a videografia, utilizando câmeras de smartphones ou dispositivos simples para gravar vídeos curtos dos movimentos coreográficos, os alunos que seguiram as aulas através dos blocos de atividades impressos tiveram uma experiência diferente. Eles não tiveram a mesma oportunidade de realizar filmagens, devido à ausência de dispositivos móveis adequados. A integração dessas técnicas na criação de produções de danças amplia ainda mais as possibilidades artísticas. Ao combinar movimentos capturados por meio do *stop motion* com sequências dinâmicas do *flip book*, os artistas podem criar narrativas visuais envolventes que transcendem as limitações do espaço físico da dança ao vivo. Essa integração não apenas amplia

a expressão artística, mas também desafia os espectadores a refletir sobre a interação entre diferentes formas de representação do movimento corporal.

Além disso, a integração do *flip book* e do *stop motion* na dança e na criação de videodanças promove a experimentação criativa. Os artistas têm a liberdade de explorar diferentes estilos de animação, técnicas de edição e combinações de mídia para desenvolver obras que são ao mesmo tempo inovadoras e emocionantes. Essa experimentação contribui para o enriquecimento do cenário artístico, incentivando a busca por novas formas de expressão e a interseção entre diferentes disciplinas criativas.

4.2 Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia

4.2.1 Técnica de edição de vídeo e animações

As grandes inovações tecnológicas verificam-se desde o surgimento da humanidade, pois homem e técnica são inseparáveis. Porém, o intervalo entre essas inovações foi se estreitando cada vez mais [...] provocando um fenômeno que o filósofo Bernard Stiegler vai chamar de “inovação permanente”, em que a técnica tende a transformar a si mesma continuamente (Mucelli; Ramos, 2017, p. 23).

Como princípios norteadores desta proposta pedagógica, defini como habilidades a serem trabalhadas nas aulas de artes a partir da utilização das tecnologias contemporâneas em sala de aula: técnicas de utilização dos aplicativos como ferramentas no processo de aprendizagem significativa para edição de vídeo e tratamento de áudio; composição artística por meio de vídeo performance, videodança, *Stop Motion* e fotografias, criação de desenho animado, composição musical etc. Além disso, o objetivo era possibilitar aos discentes a oportunidade de criarem suas próprias animações com fotos. Para que a proposta acontecesse com fluidez, sistematizamos as aulas com toda a contextualização teórica e prática.

Durante as aulas de Artes, os estudantes foram introduzidos aos conceitos de Fotografia e *Stop Motion*, com ênfase na edição de fotos utilizando o aplicativo *Stop Motion Studio*. O objetivo era aprender técnicas de edição rápida e armazenamento

de fotos digitais, além de explorar a criação de vídeos em *Stop Motion*, uma forma de animação que envolve a produção de ilustrações quadro a quadro para criar movimento.

Para facilitar a produção dos trabalhos, a turma foi dividida em grupos pequenos. Esse formato permitiu que os alunos trabalhassem de forma colaborativa, compartilhando ideias e contribuindo coletivamente para o desenvolvimento dos projetos. Como a carga horária destinada à disciplina de Artes é de 50 minutos semanais, o trabalho foi iniciado em sala de aula e finalizado em casa, garantindo que os estudantes tivessem o tempo necessário para explorar e aprimorar suas criações.

Cada grupo recebeu a tarefa de tirar uma foto, podendo ser feita em casa ou em qualquer local da escola. Essas fotos foram tiradas utilizando o *Stop Motion Studio*, já que o aplicativo só permite a edição gratuita quando as fotos são tiradas no aplicativo, para transformá-las em animações, criando ilustrações de movimento quadro a quadro. O objetivo final era produzir um vídeo de dança utilizando a técnica de Stop Motion, explorando diferentes formas de expressão artística e experimentando com a linguagem visual.

Para a próxima aula, foi solicitado que todos os discentes em seus respectivos grupos trouxessem um esboço original do roteiro por escrito, pensando em fotografar movimentos corporais que exploraram nas fotos da última aula. Essa etapa incentivou a criatividade dos estudantes, desafiando-os a pensar em como capturar a essência do movimento através da fotografia e da animação em *Stop Motion*.

A integração dos conceitos de Fotografia e *Stop Motion* proporcionou uma experiência prática e enriquecedora para os estudantes. Ao trabalhar em grupos pequenos, os estudantes puderam colaborar, experimentar e aprender uns com os outros, desenvolvendo habilidades de trabalho em equipe e estimulando a criatividade.

A utilização do aplicativo *Stop Motion Studio* permitiu que os alunos explorassem técnicas de edição de fotos e criação de vídeos em *Stop Motion* de forma acessível e dinâmica. A produção dos vídeos de dança a partir das fotos transformadas em

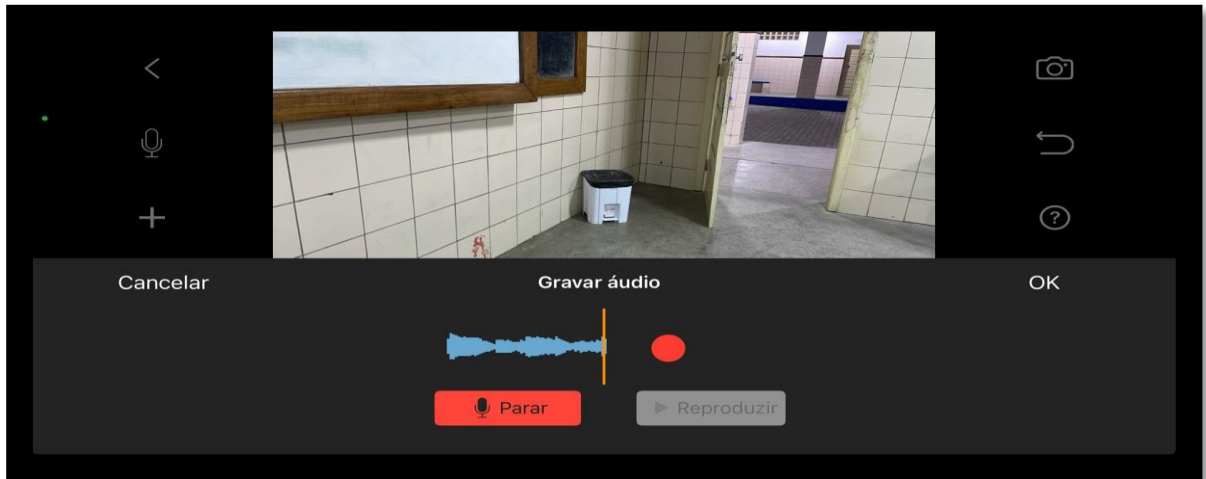
animações demonstrou o potencial dos estudantes em utilizar a tecnologia de forma criativa e expressiva.

Ao final do processo, os discentes foram desafiados a pensar de forma original e criativa ao desenvolver o roteiro para suas produções, estimulando a reflexão sobre como capturar o movimento e a expressão corporal através da fotografia e da animação. Essa experiência proporcionou não apenas o aprendizado técnico, mas também incentivou a expressão artística e a experimentação visual, enriquecendo o repertório dos estudantes e ampliando suas habilidades no campo das artes visuais e audiovisuais.

A técnica do *Stop Motion* na dança apresenta um potencial criativo significativo, possibilitando a criação de efeitos visuais únicos e envolventes. Nesse contexto, é fundamental compreender os elementos-chave para explorar essa técnica de forma eficaz. Inicialmente, destaca-se a importância do planejamento da coreografia. Antes de iniciar as filmagens, é essencial elaborar uma sequência de movimentos que possam ser capturados de maneira individual, permitindo a posterior montagem em *Stop Motion*.

Esse planejamento estratégico garante a coerência e fluidez da dança, mesmo em uma técnica fragmentada como o *Stop Motion*, principalmente pelo fato de o aplicativo *Stop Motion Studio* só permitir a edição de forma gratuita quando as fotos são tiradas pelo próprio aplicativo, não permitindo pegar fotos da galeria, pois é uma função *premium*. O mesmo acontece com a música após finalização do vídeo, pois baixamos de forma gratuita, mas inserimos a música em outros aplicativos, como Instagram e InShot, que, além de serem acessíveis, oferecem opções de edição e compartilhamento e já são utilizados por estudantes. Uma alternativa é gravar a música em formato de áudio, pois o aplicativo oferece gravação de áudio de forma gratuita.

Figura 17: Gravação feita utilizando o aplicativo *Stop Motion Studio*



Fonte: Captura de tela realizada no aplicativo *Stop Motion Studio* (2024).

Apesar das limitações técnicas que alguns aplicativos podem apresentar, como a necessidade de adquirir a versão *premium* para acessar determinados recursos, isso não diminui o potencial criativo da técnica. Ao contrário, estimula a busca por soluções alternativas e a exploração de diferentes ferramentas de edição. Seguem os recursos *premium* do aplicativo *Stop Motion Studio*: Tela verde que permite substituir o plano de fundo para fazer os personagens aparecerem em qualquer lugar; Câmera remota que permite conectar a câmera de outro dispositivo por conexão Wi-Fi; 4K Ultra HD possibilita criar filmes com alta resolução; a função face viabiliza a inserção de expressões faciais virtualmente, importar fotos e áudio da galeria etc. A versão *premium* custa R\$ 29,90, um valor que os estudantes não podem arcar.

Outro fator significativo é o fato de muitos estudantes não terem acesso a smartphones ou *tablets* com câmeras, o que dificulta a realização das atividades propostas. Para contornar esses desafios, é necessário adotar estratégias criativas e inclusivas. Uma alternativa viável é promover o compartilhamento de dispositivos entre os estudantes durante as aulas, garantindo que todos tenham a oportunidade de participar e experimentar a prática do *Stop Motion*.

Isso não apenas reduz a dependência de dispositivos individuais, mas também incentiva a colaboração e a troca de experiências entre os estudantes, promovendo o compartilhamento de dispositivos entre os alunos durante as aulas, garantindo que todos tenham a oportunidade de participar e experimentar a prática do *Stop Motion*. Isso não apenas reduz a dependência de dispositivos individuais, mas também incentiva a colaboração e a troca de experiências entre os estudantes. Além disso, incentiva o uso de recursos disponíveis na escola em que atuo, como câmeras digitais simples ou *notebooks* com *software* de edição de vídeo básico.

É importante ressaltar que a superação desses desafios não se limita apenas à utilização de ferramentas tecnológicas acessíveis, mas também envolve uma abordagem pedagógica que valorize a colaboração, a experimentação e a expressão artística. Ao incentivar os discentes a trabalharem em equipe, a compartilharem recursos e a explorarem diferentes formas de expressão, os educadores criam um ambiente de aprendizado inclusivo e colaborativo.

Além disso, a prática do *Stop Motion* em escolas públicas não se restringe apenas ao aspecto técnico da produção audiovisual. Ela também estimula o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a comunicação, principalmente no cenário que esta pesquisadora está inserida, onde o acesso a arte é limitado, visto que a cidade não disponibiliza museus, galerias, teatros, cinemas entre outros. Os alunos aprendem a planejar, organizar e executar projetos de forma independente, desenvolvendo competências que são fundamentais para o seu futuro pessoal e profissional.

No entanto, ensinar essa técnica a pessoas sem experiência prévia em dança ou produções audiovisuais requer uma abordagem cuidadosa e didática. Neste sentido, é essencial adotar estratégias que permitam aos alunos compreenderem os fundamentos da técnica, explorar sua criatividade e desenvolver habilidades progressivamente. O primeiro passo ao introduzir o *Stop Motion* na dança é explicar o conceito básico da técnica. Isso envolve demonstrar como a criação de movimentos sequenciais capturados individualmente pode resultar em uma narrativa visual dinâmica e envolvente. Exemplos simples e inspiradores de vídeos de *Stop Motion* podem ser utilizados para ilustrar esse processo e despertar o interesse dos alunos.

Uma vez familiarizados com o conceito, os alunos são incentivados a explorar o movimento corporal de forma livre e criativa. Atividades de exploração do gesto e da expressão corporal são fundamentais para estimular a imaginação e a capacidade de comunicação não verbal dos participantes. Durante todo o processo, é importante promover sessões de prática e *feedback*, nas quais os alunos possam compartilhar suas produções, receber orientações construtivas e aprimorar suas habilidades progressivamente.

4.2.2 Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia: Videodança

A videodança é comumente confundida com vídeo de dança e vídeo-arte, mas existem diversos pontos específicos que as diferem. Nunes, (2009, p. 79) diz que a videodança é uma “Nova manifestação artística, que não é só vídeo, nem só dança, muito menos o somatório simplesmente do vídeo com a dança, é um hibridismo das duas linguagens”, enfatizando que esta não apresenta limites. Não existem fronteiras entre o corpo e a câmera na videodança, já que não há demarcações entre o começo e o fim de ambos, com a relação corpo-câmera criando uma nova realidade para o campo da dança. Uma videodança pode variar, vai desde alguém se movimentando ou jogos de luzes com movimentação de câmera, até mesmo a uma coreografia que é readaptada para a câmera.

Canclini (2003, p.19) define hibridismo como “processos socioculturais nos quais as estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. É como fazer um bolo: você sabe os ingredientes necessários para fazer a receita, mas depois que o bolo já está pronto você não consegue identificá-los pois já se misturaram, tornando impossível identificá-los individualmente.

A videodança nos traz inúmeras possibilidades de atingir outros aspectos no campo da dança e do audiovisual. Essa composição não resulta apenas na captura de imagens, os recursos de audiovisual são utilizados para compor a obra, gerando

uma nova configuração entre imagem, movimento, corpo-câmera e dança, rompendo os parâmetros do que é real ou verossímil e resultando em um novo parâmetro estético e um corpo desterritorializado e virtualizado no espaço digital.

Assim, ampliou-se também nossa visão de dança e de mundo, mundo esse que está envolvido pela tecnologia e que faz parte da nossa cultura e o corpo é resultado da cultura à qual pertence permitindo esse a co-evoluir conforme o meio. O dançarino e coreógrafo Merce Cunningham é considerado o pioneiro no uso da tecnologia na dança. Suas experiências com videodança tiveram início em 1975, com o lançamento da videodança denominada *Westbeth*. Cunningham dizia que o espaço visto pelo espectador era diferente do gravado pela câmera, e começa uma investigação de movimento a partir dessa perspectiva.

Na década de 1960, começaram a aparecer os primeiros *softwares* voltados para a dança, *softwares* que analisavam e capturavam o movimento e contribuem na criação da coreografia, como o *motion capture* e *carácter*, que trabalha com a digitalização e captura de movimento, mas poucos dançarinos tinham acesso. Nos anos 1990, Cunningham iniciou suas experimentações com o *Life Forms*, em conjunto com o Departamento de Dança e Ciências da Universidade Simon Fraser na British Columbia. *Life Forms* é um *software* de animação da figura humana. Sua primeira pesquisa com *Life Forms* data do ano de 1991 e foi denominada *Trackers*. O objetivo de Cunningham com a dança tecnológica foi sair das movimentações convencionais do dançarino, fortalecendo a relação do corpo articulado a tecnologia e influenciando diversos artistas com seu trabalho, que além da tecnologia utilizavam o acaso como estímulo para os seus processos de criação.

4.2.2.1 Processos técnicos para a produção de videodança

Com o tempo, as cenas de dança deixam de ser filmadas apenas em plano fixo e a câmera começa a “dançar” junto com as dançarinas, passando a ser filmada em ângulos diferentes. Para criar uma videodança, é necessário levar alguns aspectos em consideração como: O que queremos dizer? É preciso lembrar que a

videodança não se realiza apenas com dançarina e coreógrafa, mas com a junção de ideias de uma equipe, constituída por dançarina, diretora, coreógrafa, *videomaker*, editor, etc.

Mas qual o papel da coreógrafa na videodança? Ela exerce a mesma função da diretora? Na videodança, a diretora não tem a mesma tarefa de uma diretora que atua no campo cinematográfico. A diretora fica encarregada de coordenar as ideias no ambiente da videodança, e a coreógrafa também exerce o papel de diretora e roteirista, podendo levar em consideração de todos da equipe, e em muitos casos as dançarinas criam as coreografias em conjunto com a equipe. Pois quando se cria a coreografia simultaneamente, já se imaginam as possibilidades de movimentação de câmera e edição, já que juntos compõem o todo, agrupando as possibilidades procedimentais de edição (deixar mais lento ou mais rápido, repetir movimentações, alteração de cor, etc.).

A videodança tem ganhado destaque como uma ferramenta poderosa no contexto educacional. No ambiente escolar, a videodança não apenas promove a apreciação da arte, mas também oferece um espaço para a experimentação tecnológica, essencial na formação dos jovens na era digital, ampliando as possibilidades criativas dos estudantes. Além do aspecto criativo, a videodança também desempenha um papel significativo no desenvolvimento de competências tecnológicas.

Pimentel e Misi (2013) destacam a importância da interatividade no campo da dança digital, e essa abordagem pode ser aplicada também na educação básica. Grupos como o Troika Ranch Digital Dance e o Palindrome Intermedia Performance Group utilizam tecnologias de ponta, como sensores de movimento e softwares interativos, para criar performances inovadoras. Da mesma forma, o uso dessas tecnologias no ambiente escolar pode ampliar as possibilidades de expressão corporal e artística dos alunos, promovendo o desenvolvimento criativo, a exploração de novas linguagens e a integração entre arte e tecnologia no processo educativo.

No mundo contemporâneo, onde o uso de celulares, aplicativos de edição de vídeo e redes sociais faz parte do cotidiano, a videodança oferece uma oportunidade para que os estudantes desenvolvam habilidades em filmagem, edição e criação de

conteúdo audiovisual, ao mesmo tempo em que utilizam essas tecnologias de forma consciente e artística. Assim, a prática da videodança não só promove a alfabetização digital, mas também incentiva a utilização das novas mídias de maneira reflexiva e criativa.

O Elétrico Grupo de Pesquisa, fundado em 2000 pela Profa. Dra. Ludmila Pimentel na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, representa uma importante iniciativa no desenvolvimento de pesquisas inovadoras nas áreas de Dança Digital, Performance Interativa e Teoria da Dança Digital. As pesquisas conduzidas pelo grupo são fundamentais para o avanço do uso de tecnologias digitais no campo da dança, promovendo uma convergência entre arte e tecnologia. Um dos destaques do grupo é a realização de eventos como as Jornadas em Dança Digital online, que, inclusive, ocorreram durante a pandemia de Covid-19, demonstrando a adaptabilidade e a relevância de suas propostas.

O impacto dessas iniciativas não se restringe ao ambiente acadêmico ou às produções artísticas profissionais, mas também oferece novas possibilidades de aplicação no contexto escolar

A criação de videodanças, muitas vezes, exige que os estudantes trabalhem em grupo, compartilhando ideias e responsabilidades na elaboração do projeto final. Desde a criação do roteiro até a filmagem e edição, essa prática incentiva o trabalho em equipe, a troca de experiências e o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como a comunicação e a resolução de problemas. Esse processo colaborativo enriquece a experiência de aprendizagem e contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes.

4.2.2.2 Planos de Filmagem

Entende-se que planos de filmagem são as posições de câmera, e que enquadramento é a área que a cena engloba, definindo o que a filmagem irá mostrar. A utilização dos planos e dos enquadramentos faz com que se crie uma conexão com o espectador. Também é por meio dos planos que a coreógrafa e/ou *videomaker*

propõem caminhos novos e subjetivos, guiando o olhar do público, explorando os planos de acordo com a movimentação corpo-câmera de maneira fluida.

A videodança apresenta determinados planos de filmagem. Entre eles está a panorâmica, que enquadra um espaço expandido maior que o olho humano, geralmente utilizada para capturar uma paisagem, podendo atingir até 360° graus e acompanhando o movimento tanto horizontal quanto na vertical. Com o desenvolvimento da tecnologia, criaram câmeras que são capazes de capturar imagens de até 360° graus.

O Plano Geral captura as/os bailarinas(os) e o ambiente como plano de fundo, enquadrando por exemplo a caixa cênica do teatro mostrando o corpo do bailarino inteiro podendo observar todos os movimentos. Direciona o olhar do público para as movimentações da/do dançarina(o), permitindo que ela/ele se movimente sem sair do enquadramento. Dentro do Plano Geral, temos o Plano Geral Extremo, que também é chamado de Plano de Ambientação, já que estabelece uma relação dançarina(o) e ambiente e o que eles revelam, esse plano é próximo do Plano Panorâmico.

O Plano Conjunto focaliza mais próximo do/da dançarino(a) e com o que ele/ela se relaciona, atuando como um enquadramento parecido com o do Plano Geral, mas a diferença entre os planos é o foco, no Plano Conjunto o destaque é a/o dançarina(o), o ambiente onde ela/ele está fica em segundo plano.

O Plano Médio mostra a dançarina da cintura para cima, momento em que a dançarina dialoga com a câmera e com espectador. O Plano Médio tem configuração que filma a dançarina do busto para cima, denominada Plano de Busto, tanto o Plano médio quanto o de busto, tentam produzir uma sensação de diálogo da dançarina com o público, abarcando diversos detalhes do corpo na cena.

O Plano Detalhe foca nos detalhes objetos ou partes do corpo desfocando o fundo. Esse plano é conhecido como *close-up*, podendo ser mais aberto ou fechado, e é muito usado em vídeodanças produzidas por celular.

O Plano Subjetivo mostra a dança como se fosse o olhar de um personagem levando o público para dentro da obra. O espectador participa mesmo sem nenhuma

interação física com os bailarinos, a câmera subjetiva presente em algumas videodanças permite que o espectador se sinta parte da obra, dando a sensação de que por sua visão ele está ativo na cena, criando diálogo entre o público e a videodança. Geralmente, o plano subjetivo é filmado com o celular em movimento na altura dos olhos do *videomaker* para parecer que são imagens captadas pelo olho humano e não capturados pela câmera. Nesse plano não usam o zoom, que pode aproximar ou distanciar imagens, pois como é feito para aparecer imagens captadas pelo olho humano, ao invés de darmos *zoom* temos que nos aproximar ou distanciar do objeto para dar essa sensação.

4.2.2.1 Experiências com processos de criação em videodança

[...] é preciso estar atentos ao fato de que a escola deve dialogar com a sociedade em transformação, [já que] ela é um lugar privilegiado para que o ensino de dança se processe com qualidade, compromisso e responsabilidade (Marques, 2010, p. 36).

Antes de iniciar as experiências com videodança, realizei algumas aulas exploratórias a fim de conhecer a turma, para que posteriormente ao diagnóstico pudesse criar os planos de aulas iniciais adequando-se às necessidades encontradas na turma.

A disciplina Artes na escola acontece uma vez na semana com duração de 50 minutos, nas turmas de ensino médio regular, e duas vezes na semana nas turmas ensino técnico, com discentes entre 15 e 17 anos. As turmas são compostas por cerca de 35 a 40 discentes, sendo a maioria meninas. Parte das aulas aconteciam em sala de aula convencional com cadeiras organizadas em fileiras, quadro branco, e também contei com auxílio da TV, de caixas de som e de notebook. A outra parte da aula acontecia na sala de dança, que possui espelho e materiais para utilização nas aulas, possibilitando uma melhor prática.

Logo na primeira aula, percebi que a turma era muito tímida e tinha uma visão de corpo e dança ainda limitada e sexualizada, o que os deixava ainda mais tímidos para participar das aulas práticas. Por conta disso, quem se sentia mais à vontade em fazer as aulas práticas eram as meninas, e como eu trabalhei com videodança os

meninos preferiam ficar atrás da câmera do celular, ou na edição. A turma em geral não tinha muitas vivências com a dança, apenas algumas pessoas na sala já tinham feito aulas de dança antes. Até então, o contato com a dança para algumas pessoas na sala era por meio dos vídeos acessados pelo YouTube, Instagram e TikTok.

Como já esperava, os discentes não conheciam a videodança, porém a maioria das (os) discentes se identificaram com a proposta, demonstrando felicidade ao poder ter acesso ao celular durante a aula, e em nenhum momento eles se dispersaram para utilizar outras funções do celular além das que eu havia pedido.

Meu maior dilema foi a disponibilidade dos corpos para a prática, mas recorri a jogos coreográficos, a exemplo do jogo da memória do movimento das partes do corpo, que consistiu em reunir os estudantes num círculo e indicar que cada um pensasse um movimento, com apenas uma parte do corpo, e que nas rodadas seguintes poderiam ir acrescentando outras partes do corpo. As rodadas aconteciam da seguinte forma, cada um fazia o movimento e o próximo do círculo repetia o movimento e acrescentava outro. Ao fim, estudamos inúmeras possibilidades de movimentação com várias partes do corpo, além de exercitar a memória. Com isso, fui driblando e acostumando os discentes a dançarem na aula e melhorando a seu posicionamento com relação a exposição do corpo no vídeo.

Ser filmado gerou certo estranhamento, por isso uma das minhas estratégias para familiarizar o(a) discente com a “exposição” foi começar a filmagem da videodança pelos pés para só posteriormente gravar as outras partes do corpo. Trabalhei também com apreciação guiada de algumas videodanças para que só posteriormente eles construíssem uma resenha crítica e pudessem construir a sua própria videodança. As videodanças eram produzidas no celular e como não tínhamos o recurso da edição trabalhei com *play*, *pause*, *stop*, e obtive resultados positivos.

Utilizamos o *pause* como forma de edição pois o mesmo funcionava como ferramenta de corte facilitando a construção da videodança na sala de aula sem a necessidade da utilização de um aplicativo de edição. Isso facilitou o processo de construção da videodança.

A cada aula ministrada, fui me reinventando e buscando novas estratégias de

ação para gerar uma aprendizagem significativa para o discente, compreendendo que existem diversos tipos de aprendizagem. Através de algumas possibilidades de ação, consegui conduzir a aula de maneira que os alunos conseguissem entender, usando uma linguagem acessível para a faixa etária do grupo e buscando envolver os discentes nas atividades ao construir *links* entre a vida, a videodança e algumas questões presentes no cotidiano escolar e na comunidade. Isso encorajou os mesmos a buscarem um maior desenvolvimento. Por conta disso, é importante um bom planejamento, como aponta Miguel Zabalza (2003, p. 4): “Um bom planejamento (necessário, evidentemente) não evitará que os dilemas e a incerteza da ação concreta apareçam.”

Em geral, os dilemas não têm formas fixas de resposta. Por isso, dizia-se antes que as receitas não costumam valer. Não existem “formas corretas” de enfrentá-los. Cada situação é única e apresenta características particulares. Normalmente, o professor vai construindo o seu “estilo de enfrentar os dilemas na prática (Zabalza, 2003, p. 6).

Mesmo tendo feito o planejamento com antecedência, sempre fui uma professora flexível, adaptando as aulas para as necessidades dos discentes. Mesmo com o planejamento, não pude evitar que os dilemas acontecessem, e a convivência com os discentes me ajudou a entender as necessidades daquele grupo. Por meio das formas fixas de avaliação da aprendizagem e prazos para entrega das atividades propostas, busquei não avaliar de forma rígida e igualitária as produções de cada discente, já que cada um construiu um processo diferente durante a unidade, valorizando a construção individual de cada um(a). Ao avaliar cada um, também aprendo.

A minha proposta de ação consistiu em um estudo de possibilidades para criação de videodança com o auxílio do *smartphone* contextualizando historicamente a relação entre dança e vídeo. Realizei um estudo a respeito de movimentação corporal e de câmera com objetivo de proporcionar e experienciar propostas de produção e criação em videodança. Partindo de questões próprias da cultura escolar e do mundo, compreendendo a criação em videodança como a organização de um discurso sociopolítico, a fim de (re)conhecer a videodança para além do entretenimento, afirmando-a como área de conhecimento que possui saberes específicos, que vão

além do fazer procedimental de movimentos e pesquisar. Assim como analisar e conhecer distintas possibilidades de concepção de videodança, apreciando criticamente obras, investigando o processo de pesquisa percorrido para se chegar a configuração estética proposta.

Como as turmas de técnico possuem duas aulas semanais, pudemos explorar diferentes práticas de videodança, como a descrita a seguir. Os objetivos da aula consistiram em: exercitar a sensibilidade sobre o ato de olhar; fazer uma avaliação sobre as imagens captadas durante a aula; praticar exercícios que envolviam o corpo em relação aos enquadramentos, ângulos de câmera, e dança improvisação.

Durante a contextualização, abordei aspectos como: o advento do vídeo; os experimentos que modificaram a relação do vídeo com a dança; contribuições dos irmãos *Lumière*, de *Loie Fuller*, *Maya Deren*, *Fred Astaire* e *Merce Cunningham*.

Explanando sobre o conceito de videodança, apresentei duas estéticas de videodança diferentes, guiando-os(as) para que pudessem entender e observar elementos que caracterizam a videodança, aproveitando o momento para comparar com vídeos de dança que eles/elas costumavam assistir. As videodanças apresentadas foram “Vigília”, produzida durante uma oficina de Gustavo Gelmini no centro coreográfico do Rio de Janeiro, e que apresenta características de filmagem em maior parte no plano detalhe, trazendo a ideia de fragmentação dos corpos, mostrando apenas detalhes, além da utilização do plano subjetivo, atraindo o público para imersão na obra, e a videodança desenvolvida pelo professor Fernando Nascimento e estudantes do Colégio Estadual do Paraná, denominada “Incógnita do tempo”², que apresenta características de filmagem no plano geral, filmando o corpo das(os) intérpretes inteiro, utilizando a iluminação natural para dar o efeito de silhueta, na edição adicionaram várias frases na videodança.

Em seguida, pontuei características gerais para o desenvolvimento da videodança que foram fundamentais para a prática, a exemplo de: como a câmera dança; o direcionamento do olhar do público; fragmentação do corpo, edição; plano geral, plano conjunto, plano médio, plano detalhe e subjetivo exemplificando com

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nvN1YL3KtAA> Acesso em: 28 mar. 2024

algumas imagens.

Ao dar início às experimentações teórico-práticas, realizamos um exercício de familiarização com o celular a essa nova proposta de utilização artística, então orientei que colocassem o celular no modo *selfie*, olhassem para a câmera e gravassem até 10 segundos falando que tipo de pessoas queriam ser no futuro, mas não em relação a sua vida profissional. Em seguida, orientei que procurassem um lugar fora da sala de aula e gravasse até 10 segundos de uma determinada imagem que lhe chamasse atenção, podendo filmar do jeito que quisessem, dando com e posicionando o celular da maneira que quisessem. Solicitei que ao término da gravação voltassem para a sala.

Ao chegar na sala, formaram duplas por ordem de retorno e por similaridade na história que gravaram no modo *selfie*. Formadas as duplas, indiquei que um contasse a história enquanto o outro filmava e observasse gestos, posturas, detalhes e tudo que lhe chamasse atenção aplicando *close* e *superclose*, e ao terminar inverteram os papéis. Após esse momento, fizemos uma roda de análise das imagens captadas, analisando as diferenças do vídeo 1 da *selfie* e do vídeo 2 com o outro olhar, e no vídeo gravado fora da sala analisamos a sensibilidade do olhar do outro e a forma em que se criou algo sobre a paisagem cotidiana. Trocando percepções e informações acerca das imagens coletadas. Neste dia, também trabalhamos com alongamento e aquecimento do corpo fragmentado, explorando as potencialidades de expressão de cada parte, já que é uma das características da videodança enfatizar todas as potencialidades do corpo.

Posteriormente, instruí que fizessem transferências de movimentação de uma parte do corpo para outra parte e a partir dessas transições comesçassem a se deslocar pelo espaço. E, com o celular na mão, escolhessem cinco pontos no espaço e construíssem um percurso, filmando cada ponto escolhido, para que em seguida formassem duplas nas quais fariam o trajeto com o celular. Eles exploraram três aspectos: corpo que passa pela câmera, câmera que passa pelo corpo, corpo que segue a câmera. Na aula seguinte, analisariam essas imagens capturadas.

O objetivo foi alcançado já que conseguimos exercitar a sensibilidade sobre o ato de olhar e esse fato ficou evidente quando analisamos as videodanças gravadas,

com cada um colocando seu ponto de vista acerca do corpo do outro e do ambiente em que estava inserido. Percebo que foi importante esse exercício de sensibilidade sobre o olhar através das imagens do celular, já que na videodança costumamos imprimir nosso olhar nas produções, e familiarizá-los com o método, já que não possuíam experiência na produção de videodança. O despertar do corpo antes da filmagem foi positivo, os exercícios de alongamento explorando cada potencialidade de expressão do corpo.

Todos da turma possuem uma relação próxima com o celular e com a câmera pois sempre gravam para redes sociais, mas se mostraram inibidos quando estabeleceram a relação com a câmera de maneira artística. Durante a experiência, evidenciaram a importância da contextualização do tema como eu realizei, pois eles não estavam familiarizados com o objeto de estudo.

Em uma outra aula, os objetivos foram: planejar a produção da videodança pelo grupo; explanar sobre o tema e locações; dividir tarefas e responsabilidades com relação à estruturação da equipe, como, por exemplo: quem vai captar, quem vai dançar, analisando estratégias de captação de movimento; definir elementos de observação sobre processos de construção das imagens; executar a gravação nas locações propostas e criar roteiro para edição da videodança.

O tema para a videodança surgiu da junção de duas sugestões dos participantes, originando “Caminhos que se entrelaçam, e formam o todo”. Para a introdução do tema, optei por iniciar a aula com a dinâmica, que consistiu em: Em círculo formaram duplas e olharam para o outro pensando em momentos marcantes em que os seus caminhos se cruzaram e a importância desse cruzamento, se abraçavam e as duplas iam trocando até todos da turma passarem por esse momento. Posteriormente avaliamos o conteúdo das imagens coletadas, direcionando a atenção para as imagens como processos de percepção de cada indivíduo.

Durante as análises das imagens, as (os) participantes conseguiram identificar diferenças entre registros de dança e quando se cria artisticamente com o corpo-câmera. Resolvi explorar os aspectos de criação do corpo-câmera nas atividades seguintes.

A atividade consistiu em: A turma foi dividida em duplas, as pessoas que estavam com o celular ficavam de um lado da sala, enquanto as outras se posicionavam do outro lado da sala e se movimentavam. Quem estava com o celular tinha a função de enquadrar a dupla nos planos que vou citando. Para além de memorizar os planos, conseguiram trabalhar a transferência de planos com suavidade, para uma videodança com uma melhor qualidade. Por fim, experimentamos gravações com o plano subjetivo. Entretanto, ao executar essa atividade, os discentes sentiram dificuldade com relação à utilização do *zoom* pois a imagem desfocou e perdeu qualidade, interferindo nas imagens produzidas.

A priori, realizamos um alongamento/aquecimento como realizado na aula anterior, então repetimos o exercício da aula anterior, escolhendo cinco pontos na sala e criando um trajeto. Durante esse exercício, dei indicações de planos: só podiam usar dois planos em cada rodada e depois poderiam movimentar o celular da horizontal para vertical e quando fossem mudar da horizontal para vertical, e vice-versa, apertar *pause*. Movimentando a câmera (*Travellings* Verticais/Horizontalis-Laterais/ Para frente/para trás, aproxima e afasta).

A *posteriori*, definimos a equipe e funções de cada um da turma. Neste dia nem todos da turma estavam presentes, conseqüentemente não participaram da produção. Mesmo após as funções definidas, deixei explícito que todas poderiam opinar em tudo a qualquer momento. Partindo disso, os estudantes que iriam dançar passaram a fazer um laboratório sobre o tema da videodança, “Caminhos que se entrelaçam, e formam o todo”, onde falaremos das vidas que se cruzam e se conectam, mesmo estando em busca de objetivos diferentes, especificamente com as pessoas. Indiquei que se passasse alguém enquanto estivéssemos gravando, a pessoa poderia interagir a partir do momento que este alguém cruzasse o seu caminho. Em seguida, os estudantes exploraram movimentos com o celular no modo *selfie* e depois sem o celular.

Enquanto parte dos estudantes experimentaram movimentações, reuni-me com os *videomakers* para decidir quais movimentações de corpo-câmera seriam interessantes para a videodança e quais planos utilizamos para uma melhor abordagem do tema. Posteriormente, reunimos a equipe inteira para acordar as movimentações do corpo-câmera e decidir onde filmar cada cena, criando um roteiro,

onde todas opinaram. Antes da filmagem oficial, experimentamos as movimentações nos espaços de cada cena, analisando os melhores ângulos e onde havia melhor iluminação. Só após esse momento realizamos a filmagem oficial.

4.2.2.4 Avaliação das aulas de videodança

Adotei as seguintes estratégias metodológicas: Aula prática expositiva; apreciação, discussão e contextualização de videodança; Elaboração processual de uma videodança; Preparação de *storyboards*; Criação de movimentos de corpo-câmera e de roteiro para videodança; Registro em diário de bordo digital, analisando as práticas desenvolvidas em sala e impressões a respeito sobre o que sente durante cada prática corporal que possibilitaram o entendimento de que cada parte do corpo possui expressão e que consegue transmitir alguma coisa por si só, e com as movimentações de câmera podemos trabalhar o olhar do público para onde queremos, possibilitando outras formas de se dançar. Avaliei da seguinte maneira:

- Etapa 1: Entrega do comentário a respeito das videodança exibidas;
- Etapa 2: Apresentação das Videodança de cada equipe;
- Etapa 3: Entrega do diário de bordo digital.

Para fazer análise das aulas de videodança, o recurso metodológico utilizado foi um questionário referente às atividades propostas nas aulas que foram aplicadas à turma. O questionário serviu para avaliar o entendimento dos discentes a respeito da produção de videodança na sala de aula. Desse modo, levei as seguintes questões:

- Qual conteúdo mais contribuiu para o entendimento da linguagem da videodança?
- Como foi participar de um processo de criação em videodança? E como ter o celular como dispositivo para essa criação?
- Hoje o celular é uma extensão do corpo humano, e a maioria das pessoas já têm o hábito de fazer vídeos e postar em redes sociais, mas como foi criar uma relação diferente com o celular?
- Durante a aula exercitamos a sensibilidade do olhar através da câmera, como foi para você entender sobre a importância desse olhar para a construção da videodança?
- A partir do que foi vivenciado na oficina, você consegue entender a importância do entendimento de planos e posicionamento de câmera para produção de uma videodança de qualidade?
- Como foi fazer parte da equipe da produção da videodança, como videomaker ou dançando, e pensar no resultado estético da produção?

Ficou evidente que eles modificaram sua forma de ver o corpo, como dito pelos discentes no diário de bordo digital. A cada dia de aula, fiz uma pergunta para que esta guiasse a arguição e assim eu pudesse notar o quanto cada um estava entendendo. Considero que trabalhar essa questão no início das aulas fez com que os participantes conseguissem mergulhar no universo da videodança, e assim estivessem atentos aos detalhes, pois os mesmos fazem toda diferença no resultado final.

Outro aspecto que facilitou o entendimento da turma sobre alguns conceitos foram as exposições orais e visuais em conjunto com as apreciações guiadas.

À medida em que dei seguimento às aulas, a importância do celular e sua relação

com a vídeodança foi se estreitando, fazendo com que passasse o estranhamento inicial, pois os dispositivos celulares são autoexplicativos facilitando a operação. Esse fator facilita a sua conexão com o corpo das participantes, já que faz parte da rotina da maioria. E isso refletiu nas propostas das movimentações durante as cenas por meio das imagens que foram sendo formadas durante a composição corpo-câmera e edição, familiarizando os participantes com o olhar sensível e atento aos detalhes do corpo-câmera para que construam algo juntos como propõe a vídeodança.

Percebe-se também a visão da obra como um todo que vai além das imagens gravadas. Portanto, avalio que o processo de produção das vídeodanças com o celular trouxe reflexões a todos os envolvidos no processo, não só de possibilidades artísticas, como também as possibilidades de produção de vídeodança em instituições formais de ensino, assim como as reflexões das (os) participantes evidenciam a importância da abordagem desse tipo de processo diante da sociedade ligada a tecnologia na qual convivemos.

Percebo essas mudanças quando assisto as vídeodanças produzidas por eles, em que exploram diversas possibilidades de movimentos corpo-câmera, ampliando seu entendimento em relação a vídeodança, mesmo sendo uma produção simples, curta e editada no próprio dispositivo por meio do aplicativo InShot. Eles cortaram e montaram as imagens como gostariam e adicionaram a música de sua preferência relacionada com a temática escolhida pela turma: violência contra mulher. Esse tema surgiu durante a análise de uma vídeodança que levei para turma assistir.

A vídeodança, por possuir caráter híbrido, abre um leque de possibilidades de processos para criação da mesma. Durante esta pesquisa, procurei evidenciar o processo de criação em vídeodança com o celular como dispositivo responsável pela captação de imagem e integrante do corpo-câmera. Para isso, foi necessário investigar a relação de diversas vertentes da Arte com a tecnologia. Partindo desse princípio, apresentei o conceito de arte mídia proposto por Machado (2010) para a compreensão da amplitude da relação arte e mídias.

A experiência de trabalhar videodança com o celular no ensino médio despertou a criatividade das discentes ao conhecer outra forma de se produzir dança e uma nova função para o celular. Os principais objetivos foram alcançados, já que a maioria dos discentes demonstrou entendimento acerca dos principais conceitos da videodança, além de compreender aspectos técnicos do processo de produção e já saber diferenciar uma videodança de um vídeo de dança. Eles também foram capazes de reconhecer a mesma como potência para discutir questões da sociedade, e de analisar criticamente uma videodança. Notei nas resenhas críticas opiniões maduras acerca das videodança, pontuando movimentações de câmera e corpo no espaço, além de colocações opinativas sobre o que foi discutido durante a videodança, mostrando entendimento também em relação aos planos de filmagem como: plano médio, plano geral, *close up*, entre outros.

Os processos de criação em videodança com o celular não possuem um modelo padrão, mas durante a pesquisa propus metodologias para sua produção. Portanto, foi possível compreender que a utilização do celular oferece possibilidades de criação que vão além dos aplicativos de edição instalados nos dispositivos, já que a utilização do *pause* e do *play* funcionam como ferramentas de corte durante as filmagens, ajudando a produção e permitindo a produção da mesma até por quem tem pouca experiência.

4.2.3 Experiências na escola no ensino presencial pós-pandemia: o aplicativo BodyWay Nota-Anna de Analívia Cordeiro

A proposta visa explorar os benefícios do aplicativo BodyWay Nota-Anna na educação pública, especialmente no contexto da dança e da expressão corporal. Esse aplicativo representa uma inovação significativa ao descrever graficamente o deslocamento espacial de articulações corporais em diferentes dimensões por meio

de vídeos, oferecendo uma abordagem prática e visualmente estimulante para a compreensão dos movimentos corporais.

Ao introduzir os estudantes ao aplicativo, destacamos não apenas sua funcionalidade técnica, mas também os benefícios pedagógicos que ele pode proporcionar na exploração da dança e na expressão corporal. Durante as aulas, os estudantes são convidados a participar de exercícios práticos que estimulam a criatividade e a compreensão dos movimentos corporais. Por meio do *BodyWay Nota-Anna*, os alunos têm a oportunidade de visualizar graficamente o deslocamento das articulações do corpo em 3D, o que facilita a compreensão dos gestos e movimentos característicos da dança.

A utilização do aplicativo também permite uma abordagem mais inclusiva e acessível, pois os vídeos demonstrativos podem ser utilizados por alunos com diferentes estilos de aprendizado e habilidades motoras. Além disso, o *BodyWay Nota-Anna* oferece uma forma lúdica e interativa de aprender, tornando as aulas mais envolventes e motivadoras para os estudantes.

Os estudantes foram desafiados a criar uma cena de dança utilizando o aplicativo *BodyWay Nota-Anna* para registrar e analisar seus movimentos. Essa atividade estimula a criatividade e a expressão artística dos alunos, e incentiva-os a desenvolver habilidades de análise crítica e autoavaliação em relação aos seus próprios desempenhos. Tinha como objetivo introduzir os estudantes do ensino médio ao uso do aplicativo *BodyWay Nota-Anna* como expressão na dança e na expressão corporal, explorando os benefícios pedagógicos e técnicos do aplicativo.

A introdução ao *BodyWay Nota-Anna* teve início com a explicação da sua funcionalidade de descrever graficamente o deslocamento espacial das articulações do corpo em diferentes dimensões por meio de vídeos, seguido da demonstração e exploração do aplicativo. Discussão sobre as possibilidades oferecidas pelo aplicativo na dança e expressão corporal, e reflexão sobre a importância da tecnologia como ferramenta facilitadora no aprendizado e na expressão artística.

Em seguida, houve a realização de exercícios práticos de exploração corporal, nos quais os discentes foram incentivados a experimentar diferentes movimentos e

gestos, como no jogo da memória do movimento citado anteriormente. Além disso, foi utilizado o *BodyWay* Nota-Anna para registrar e analisar os movimentos realizados pelos estudantes durante o jogo.

Na aula seguinte, dividimos a turma em grupos para criar sequências de movimentos que expressassem emoções, mensagens ou narrativas de forma experimental, utilizando o aplicativo para visualizar e aprimorar as sequências criadas pelos grupos. Em seguida, os grupos apresentaram os resultados, e foi realizada uma discussão em grupo sobre as experiências durante a criação das sequências e o uso do aplicativo.

4.2.3.1 Avaliação

A avaliação formativa ocorre durante as atividades práticas, observando a participação dos estudantes, o entendimento dos conceitos explorados e a criatividade na criação das sequências de movimentos. *Feedback* dos alunos sobre a experiência com o aplicativo e sua contribuição para o aprendizado na dança e na expressão corporal.

4.3 Qual é o lugar do corpo no ensino da Arte durante a pandemia de COVID-19 e após a pandemia?

A pandemia de COVID-19 trouxe desafios significativos para o ensino da Arte, especialmente no que diz respeito ao lugar do corpo nesse contexto. Antes e durante a pandemia, o corpo sempre ocupou uma posição central no ensino de Artes, especialmente na dança. No entanto, com as restrições impostas pela pandemia, como o distanciamento social e a transição para o ensino remoto, surgiram

questionamentos sobre como o corpo poderia continuar a desempenhar seu papel vital no aprendizado artístico. Essa reflexão se estende também para o período pós-pandêmico, considerando as mudanças e adaptações que foram necessárias durante esse período desafiador.

A ausência de um ambiente físico compartilhado fez com que os estudantes perdessem a sensação de conexão e energia coletiva que é tão importante nas aulas presenciais. O corpo é fundamental na prática da dança, pois expressa emoções, movimentos e narrativas de forma única. No entanto, as restrições impostas pela pandemia, como o distanciamento social e a necessidade de evitar aglomerações, geraram desafios específicos. Além disso, a orientação pessoal é um dos elementos essenciais no aprendizado da dança, e a transição para o ensino remoto muitas vezes limitou a capacidade dos professores de oferecerem esse tipo de suporte individualizado. Isso pode ter impactado negativamente o desenvolvimento técnico e artístico dos estudantes, que dependem do contato presencial para aprimorar sua prática.

Alguns estudantes que acompanharam as aulas por meio de blocos de atividade impressos enfrentaram obstáculos adicionais devido à falta de recursos tecnológicos e à novidade do aprendizado em dança. A adaptação ao aprendizado remoto pode ser desafiadora para aqueles sem experiência prévia em dança. A falta de orientação presencial e de um ambiente adequado para praticar movimentos pode dificultar a compreensão da dança e o acompanhamento das instruções dos professores, principalmente em conteúdos como o *stop motion* e a videodança.

Um dos principais impactos é a limitação no recebimento de *feedback* e orientação individualizada. A correção de postura, ajustes técnicos e instruções específicas são elementos essenciais no aprendizado da dança, e a transição para o ensino remoto dificulta a entrega eficaz desses aspectos, prejudicando o desenvolvimento dos estudantes iniciantes.

Além disso, a dimensão social e emocional das aulas também foi afetada. A interação face a face com colegas de classe e a sensação de pertencimento a uma comunidade são aspectos enriquecedores que contribuem para a motivação e o bem-estar dos estudantes na prática da dança. A falta desse contato pessoal pode ter

causado um sentimento de isolamento e desconexão, impactando não apenas o aspecto técnico da dança, mas também o aspecto emocional e social.

Durante as aulas, um dos aspectos trabalhados foi a videodança, que é produzida com vários estímulos visuais, cinestésicos, auditivos e com a busca de enquadramentos diferentes potencializando a expressividade do corpo-câmera. Nela, os estudantes não dançam para a câmera, mas dançam *com* a câmera e o fazem de maneira “natural”. Quando menciono a dança com a câmera como “natural”, refiro-me a um pensamento de corpo que toma o celular como sua extensão e cria diálogos com o seu meio por meio de informações que se cruzam e elaboram um corpo a partir do espaço tempo em que estão inseridos. Partindo desse parâmetro, a relação corpo-câmera se torna “natural” diante de uma geração que já nasce dessa organização de pensamento do corpo que dança com a tecnologia, corpo esse que se modifica a todo momento de acordo com as informações oferecidas pelo ambiente. Segundo Ivani Santana (2002, págs. 57-58):

O corpo, como um sistema aberto estabelecendo trocas com o mundo, está sempre em contínua modificação. Nesse diálogo incessante, transforma-se pelas informações dadas pelo ambiente, e este, da mesma forma, também se reconfigura pela existência do corpo e de todos os outros sistemas que contém, até mesmo pelo macrossistema em que está contido: o universo.

Em suma, a relação entre o *flip book*, *stop motion* e a videodança, conceitos abordados durante as aulas, e corpo na dança representam um terreno fértil para a expressão artística, a experimentação criativa e a inovação na dança contemporânea. Essas técnicas não apenas ampliam as possibilidades estéticas, mas também promovem uma reflexão profunda sobre a relação entre movimento, imagem e narrativa, destacando a riqueza e a diversidade do universo da dança em um contexto audiovisual.

A integração cada vez mais profunda do corpo com a tecnologia representa um marco significativo na forma como entendemos a expressão artística contemporânea. O corpo, ao se tornar uma extensão natural dos dispositivos tecnológicos, não apenas amplia as possibilidades estéticas, mas também redefine a maneira como interagimos com o ambiente ao nosso redor.

Essa relação simbiótica entre o corpo e a câmera, em que não há mais uma dicotomia entre o dançar para a câmera e dançar com ela, mas sim uma fusão orgânica de movimento e imagem, reflete não apenas uma evolução técnica, mas também uma transformação na nossa percepção do próprio corpo e da sua capacidade de expressão em um mundo cada vez mais digitalizado. Assim, a dança com a câmera não é apenas uma técnica, mas uma manifestação do pensamento corporal contemporâneo, onde a tecnologia não é vista como uma barreira, mas como uma ferramenta que potencializa a expressividade e a criatividade do corpo em movimento.

A fusão entre corpo e câmera representa não apenas uma solução criativa diante das limitações impostas pela pandemia, mas também uma evolução na forma como entendemos e praticamos a dança e a expressão corporal. Ao integrar a tecnologia de forma tão intrínseca ao processo artístico, abrem-se novas possibilidades de criação e de interação entre o corpo, a imagem e o espaço. Essa abordagem não se limita apenas ao contexto da pandemia, mas tem o potencial de transformar permanentemente a maneira como concebemos e executamos performances artísticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia impulsionou uma transformação profunda na educação, levando-nos a explorar novas formas de ensino, como o modelo assíncrono e síncrono, apoiados pela tecnologia. No entanto, essa transição não foi isenta de desafios. A falta de acesso igualitário às tecnologias digitais evidenciou a necessidade urgente de garantir a inclusão e o letramento digital para todos os envolvidos no processo educacional.

A prática do ensino de Arte com novas tecnologias, especialmente durante a pandemia de Covid-19, mostrou que é possível integrar tecnologias contemporâneas com métodos tradicionais. As aulas assíncronas proporcionaram flexibilidade e autonomia aos estudantes, enquanto as aulas síncronas destacaram a importância da interação em tempo real e do *feedback* imediato. Essa combinação de abordagens evidenciou a complexidade e a riqueza da integração tecnológica na educação.

A diversidade metodológica no ensino de Arte permitiu adaptar estratégias às necessidades e preferências dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e diversificado. A transição para o ensino remoto não foi uniforme para todos os estudantes, evidenciando desafios como a falta de acesso adequado à tecnologia e a necessidade de orientação individualizada.

Apesar dos desafios impostos pela pandemia, o uso de ambientes virtuais e a continuidade do ensino remoto possibilitaram a exploração inovadora de técnicas artísticas. A experiência demonstrou o potencial transformador da educação artística aliada às tecnologias contemporâneas, incentivando a inovação, a criatividade e a expressão pessoal dos estudantes.

No entanto, é crucial superar as disparidades de acesso à tecnologia, garantindo que todos os estudantes possam se beneficiar das oportunidades de aprendizagem. A valorização das relações humanas e emocionais no processo educacional deve ser mantida, equilibrando o avanço tecnológico com o desenvolvimento individual dos alunos. A prática do ensino de Arte com tecnologias diversas contribui para uma sociedade mais inclusiva, democrática e promotora da igualdade de oportunidades.

Os dados revelam que o uso da tecnologia otimiza o tempo na sala de aula e fora dela, expande as opções de conexão, e maximiza a relação custo-benefício da educação. Entretanto, para que isso ocorra, faz-se necessário capacitar docentes para o uso das novas tecnologias e possibilitar mediação para a utilização segura e responsável das tecnologias.

Portanto, ao enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pelas práticas pedagógicas necessárias e aplicadas na pandemia, os educadores e estudantes podem criar experiências de aprendizado significativas, inspiradoras e transformadoras, que transcendem as barreiras de recursos e abrem caminho para um futuro mais promissor e inclusivo para todos.

A integração entre arte e tecnologia não apenas abre portas para a expressão individual, mas também promove uma compreensão mais profunda da relação entre as linguagens artísticas e as possibilidades oferecidas pelas ferramentas digitais. Essa experiência demonstra o potencial transformador da educação artística aliada às tecnologias contemporâneas, incentivando a inovação, a criatividade e a expressão pessoal dos estudantes em um mundo cada vez mais digital e conectado.

Portanto, enquanto celebramos as conquistas e inovações proporcionadas pela tecnologia na educação, também devemos reafirmar o compromisso de superar as disparidades de acesso e garantir que todos os estudantes possam se beneficiar plenamente das oportunidades de aprendizagem oferecidas, mantendo sempre o equilíbrio entre o avanço tecnológico e a valorização das relações humanas e emocionais no processo educacional.

REFERÊNCIAS

2º Festival VideoDance - Incógnita do tempo. VideoDance Festival, YouTube, 20 de janeiro de 2018. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=nvN1YL3KtAA>

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais.** 2ª ed. São Paulo: Cortez. 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2003

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da Arte no Brasil.** 6ª ed. São Paulo: Cortez. 2008.

BASTOS, Dorotea Souza. **Mediadance:** campo expandido entre a dança e as tecnologias digitais. 166f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2013

BELANDI, Caio. **161,6 milhões de pessoas com 10 anos ou mais de idade utilizaram a Internet no país, em 2022.** Agência IBGE Notícias, Estatísticas Sociais, PNAD Contínua, 9 de novembro de 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38307-161-6-milhoes-de-pessoas-com-10-anos-ou-mais-de-idade-utilizaram-a-internet-no-pais-em-2022>

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.** Rio de Janeiro, 1937.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1971.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Volume 06.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,**

ciências da natureza, matemática e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Orientações curriculares para o ensino médio: volume 1. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. **Anuário brasileiro da educação básica.** São Paulo: Moderna, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum.** Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, Jailson Araújo, **Tecnologia e Ensino de Teatro:** Diálogos para além da sala de aula. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Arte, 2017.

CASTRO, Juliana Fernandez. **Dança, Educação e Interatividade:** por uma “pedagogia do parangolé”. Dissertação (Mestrado em Dança), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CASTRO, Rosana Andréa Costa, **Tecnologias de informação e comunicação:** implicações da imagem digital para a arte/educação contemporânea. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Departamento de Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Arte, 2008.

CAZÉ, Ana Flávia Jesus O. **Dança Salvador:** Mapeando o ensino da Dança na Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA. 149f. il. 2014. Dissertação (Mestrado) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

COSTA, Mauro José Sá Rêgo. **O artista na sala de aula:** outras perspectivas para a educação artística. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 1994.

CURVELO, Marília Nascimento. **A (in)visibilidade da dança nas escolas de ensino médio da rede pública estadual de Salvador.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.131, 2 de maio de 2008. Dispõe sobre proibições de uso de aparelhos celulares, bem como de aparelhos eletrônicos capazes de armazenar e reproduzir arquivos de áudio do tipo MP3, CDs e jogos, pelos alunos das escolas públicas e privadas de Educação Básica do Distrito Federal e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial do Município**, 2008.

DVORAK, Patrícia Eliza. **As tecnologias educacionais na evasão dos cursos de educação a distância:** uma pesquisa do tipo estado da arte. Dissertação (Mestrado) – Educação e Novas Tecnologias, Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba-PR, 2016.

GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HERRERO, Ana Paula, **Interdisciplinaridade no ensino de arte com o uso da ferramenta tecnológica web Quest**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Londrina – 2018.

LÉVI, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 6ª edição. Coleção TRANS. São Paulo: Editora 34, 2007.

MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

MACIEL, Viviane Cristina Carmo. **Arte multiconectada: o pensamento do professor de arte, as tecnologias de informação e comunicação, as diferentes formas de letramento e a educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2016.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 4ª ed. São Paulo, SP: Cortez 2007.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de Dança hoje: textos e contextos**. 4ª ed. São Paulo, SP: Cortez 2007.

MATOS, Lúcia. Breves notas sobre o ensino da dança no sistema educacional brasileiro. *In*: SANTOS, Rosirene; RODRIGUES, Edvânia. (Org.). **O ensino de dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiências**. Goiânia: SEDUC/GO, 2011.

MENEZES, Karina Moreira. **Pirâmide da pedagogia hacker [vivências do (in)possível]**. Salvador: EDUFBA, 2022

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva. 11ª ed. São Paulo – SP: Cortez, 2006

MUCELLI, Tadeu; RAMOS, Ivan. **FAD – Festival de Arte Digital: [catálogo]: edição 1a Bienal de Arte digital – Linguagens Híbridas**. Belo Horizonte: Conteúdo Arte & Tecnologia, 2017.

PAPERT, Seymour. **A Máquina das Crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Mediações Tecnológicas para o ensino de Arte. *In*: **Anais [...] XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito de 2012**, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2012.

PIMENTEL, Ludmila Cecília Martinez. **CORPOS E BITS: LINHAS DE HIBRIDAÇÃO ENTRE DANÇA E NOVAS TECNOLOGIAS**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas, Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, 2000.

PIMENTEL, Ludmila; MISI, Mirella. **Interfaces entre Allegra Fuller Snyder e Gretchen Schiller: aplicações das categorias do cinedance e do mediadance**.

In: TERCER CONGRESO INTERNACIONAL ARTES EN CRUCE: Los espacios de la memória. Memorias del porvenir, 2013.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro**: educação e multimídia. 8. ed. rev. e atual. Salvador: EDUFBA, 2013.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: EDUFBA, 2017.

SALVADOR. Prefeitura Municipal de Salvador. **Referenciais Curriculares de Arte para o Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Salvador**. Coordenação: Thiago Assis. Salvador: Editora Casa Aberta, 2017.

SANTANA, Ivani. **Corpo aberto**: Cunningham, dança e novas tecnologias. São Paulo: EDUC/FAPESP (2002).

SILVA, Marilda. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SOUZA, Ana Cristina Luiza. N^o Cutter: **Poéticas Digitais**: Desafios Contemporâneas para Arte Educação. 2015. 216 f. Universidade Estadual de Goiás, Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas – Anápolis, 2015.

SOUZA, Patrícia Gomes Alves, **Arte e Tecnologia**: Como as tecnologias digitais podem auxiliar o arte-educador. Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2018.

UNESCO. **UNESCO policy guidelines for mobile learning**. Brasília: UNESCO, 2014.

VIEIRA JUNIOR, Niltom; ROSSI, Cláudia Maria Soares; SILVA, Jefferson Rodrigues da (orgs.) **Legislação e Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Arcos-MG: IFMG, 2019.

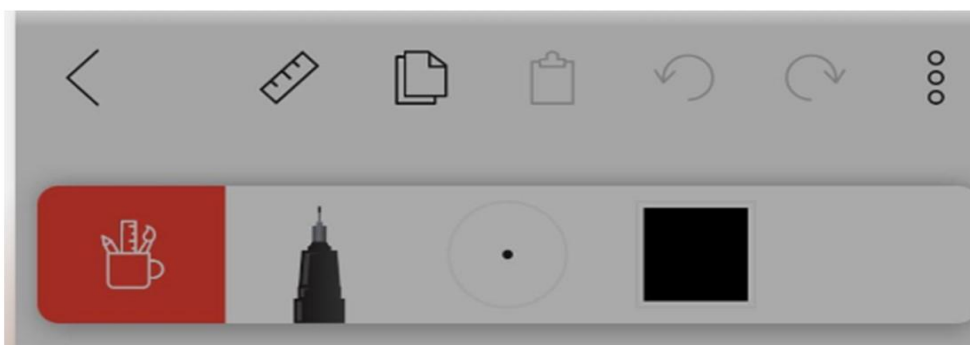
ANEXO A – Tutorial do aplicativo *Flipa Clip* utilizado pelos estudantes que acompanharam as aulas pelo ambiente virtual de aprendizagem

CRIAR PROJETO

Agora você está na área de edição em se, você agora vai ver as ferramentas (na parte superior da tela de o celular estiver na vertical e do lado esquerdo se o celular estiver na horizontal) cada uma tem sua função.



Esta é a caneta, para personalizar a caneta você vai dar um segundo clique no seu ícone assim em qualquer ferramenta que deseja personalizar.



Clicando sobre o ícone da caneta podemos alternar entre um lápis um pincel um "marcador de texto"

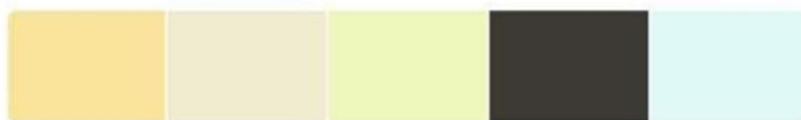


Se você quiser alternar o tamanho da ponta da caneta você deve segurar e arrastar o círculo preto para cima (se quiser alimentar a ponta) ou para baixo (se quiser diminuir a ponta). Para alterar a cor e opacidade da caneca clique sobre o quadro preto.

Da mesma forma podemos personalizar a borracha

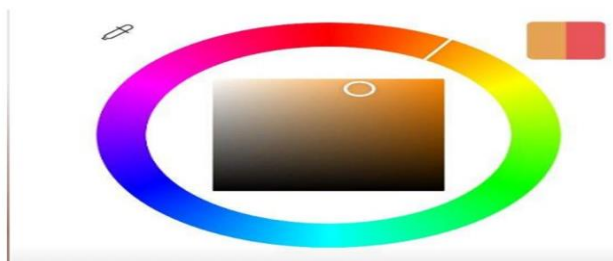


Dando um segundo clique podemos mudar o tamanho arrastando o primeiro círculo (para baixo para diminuir e para cima para aumentar) alterando o tamanho, no segundo círculo para alterar o "Fade" da borracha;

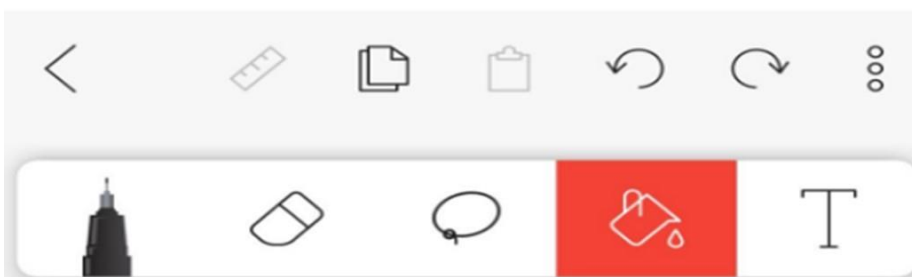


Para finalizar a personalização da caneta clique na caneca de lápis vermelha.

✕ Seletor de cor



No balde de tinta nos podemos colorir uma parte do desenho que esteja isolada de linhas (formando um desenho se espaços vagos entre as linhas, como um círculo, quadrado, triângulo, etc.)



Clicando uma segunda vez sobre ele podemos alterar a cor da mesma forma que fizemos com a caneta.



Clicando no "Aa" podemos alterar a fonte que o texto vai ser escrito, arrastando a segunda opção onde diz "50pt" podemos alterar o tamanho do texto, e no quadro preto podemos alterar a cor. Também podemos rotacionar o texto e alterar o tamanho utiliza do o quadrado vermelho que aparece em volta do texto enquanto estamos editando o mesmo.

Para fixar o texto no desenho basta clicar fora da caixa vermelha. Não é possível editar o texto depois que ele foi fixado no frame.

Na parte superior do programa podemos ver algumas ferramentas que foram colocadas ali para te auxiliar na criação da sua animação.

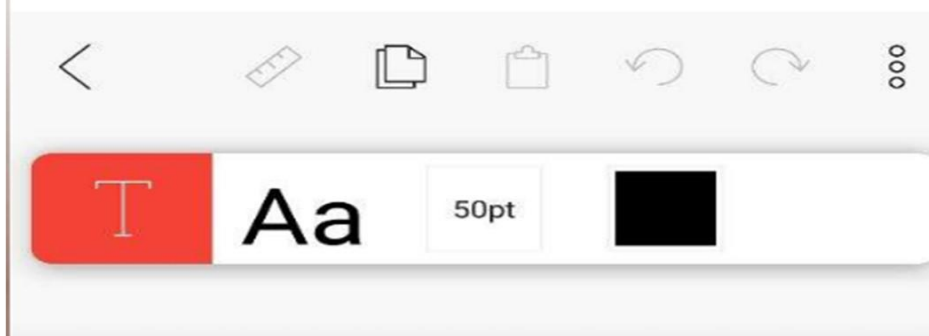
A primeira é a régua, que funciona como uma régua de verdade




Quando adicionada ela aparece no seu desenho como uma linha vermelha, se você tentar usar a caneta para desenhar verá que seu traço vai sair reto.

Ela pode aparecer de três formas, linha, círculo e quadrado. São elas respectivamente:

Selecionando a ferramenta de texto (representada pela letra "T" na barra de ferramentas) podemos adicionar um texto



APÊNDICE A – Detalhamento do Bloco de Atividades 1



EPTec
BAHIA

CEEP
PIO XII

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
BAHIA
GOVERNO DO ESTADO

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO
NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO- NTE 09
CEEP EM ALIMENTOS E RECURSOS NATURAIS PIO XII
CÓDIGO: 111945 – JAGUAQUARA – BAHIA

ATIVIDADES QUINZENAIS ARTE TURMAS MODULARES

PROFESSORA: ALLIARE SAMPAIO

Olá! Que bom encontrar você por aqui, fico muito feliz pelo nosso encontro! É de extrema importância que continue avançando nas suas aprendizagens e conquistas. Neste bloco abordaremos o tema: **A Evolução Tecnológica da Arte e Stop motion.**

O que é Arte?

Não existe uma única definição sobre o que seja Arte. Como os demais conceitos e ideias, a ideia da Arte é construída socialmente, com base em referências históricas. Através de teorias e outras referências colocadas pela formação escolar e pelos contextos socioculturais. A ideia do que seja Arte na educação escolar também tem suas variações para alguns, a Arte é uma disciplina, um conjunto de conhecimentos específicos. Para outros, ainda, a Arte é apenas uma forma de expressão. Por fim há aqueles para quem a arte é, ao mesmo tempo, uma atividade, uma forma de expressão em um campo de conhecimento.

Por meio da Arte, é possível desenvolver a percepção e imaginação para aprender a realidade, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisado (BARBOSA, 2009). Portanto, a Arte é uma experiência que necessita ser vivenciada. Não há como transmitir sua significação por outros meios que não ela mesmo. (STORCK, 2012).

ARTE E TECNOLOGIA

A arte sempre teve relação com as tecnologias disponíveis de cada época, entretanto na sala de aula as coisas tomaram rumos diferentes. A palavra tecnologia vem do grego Tekhnologia que significa estudo da linguagem da arte e da ciência. "Para McLuhan, a tecnologia é a extensão dos órgãos sensoriais e do corpo do homem, ampliando e prolongando suas capacidades" Podemos perceber as adaptações dos artistas por exemplo, na área da música, com o surgimento de diversos ritmos e desenvolvimento e atualização de instrumentos como por exemplo, a pianola que surge no século XIX, automatizando a execução musical, diminuindo custos já que por sua reprodução mecânica substitui o intérprete.

Na literatura diversos equipamentos estão contribuindo para a ampliação desse universo seja em equipamentos destinados para a escrita, impressão ou até mesmo os livros digitalizados;

Na pintura desenvolvimento de diferentes tonalidades de tintas, pincéis etc.

No teatro e na dança a tecnologia além de ajudar na composição de cenários, figurino, iluminação e maquiagem, está cada vez mais presente na criação das cenas etc...

Os artistas criam novas utilidades para equipamentos tecnológicos, mesmo aqueles que não são produzidos especificamente para a produção artística, mas que buscando inovar utilizam para melhorar a qualidade e criar um diferencial em suas obras, como por exemplo o celular que é um aparelho que foi projetado para outros fins, a princípio do dispositivo foi projetado para comunicação de duas pessoas em localidades diferentes, com o avanço da tecnologia o dispositivo possui diversos aplicativos, entre eles jogos, aplicativos de bancos, fazer conta, aprender novos idiomas, e ter acesso a plataformas na

internet, fazer registros com a câmera etc. mas através da criatividade e olhar sensível de artistas, está sendo utilizado de diversas maneiras para fins artísticos.

Existem, portanto, diferentes maneiras de se lidar com as máquinas semióticas cada vez mais disponíveis no mercado eletrônico. A perspectiva artística é certamente a mais desviante de todas, uma vez que ela se afasta em tal intensidade do projeto tecnológico originalmente imprimido.

Os ambientes onde se fazem, produzem e divulgam Arte foram se modificando, artistas passaram a questionar e maturar suas ideias a respeito da relação da arte com a mídia. E com isso se popularizou o termo **“artemídia”** que Arlindo Machado (2010) indica como **vocábulo utilizado para definir formas de expressão artística que utilizam recursos tecnológicos para sua produção**, e que também mudou ao longo dos anos.

E com essa nova forma de se criar, os ambientes onde se fazem, reproduzem e divulgam Arte foram se modificando saindo de museus e espaços fechados para espaços públicos, televisão, e plataformas na internet, assim como o espaço, o público também teve que se adaptar a essa nova estética e como toda mudança causa estranhamento, dessa vez não foi diferente e até os dias atuais o público sente dificuldade de compreender essa relação. Essa mudança de ambiente também possibilitou a mudança de público devido a amplitude do alcance através das novas plataformas midiáticas;

Segundo Favero, a tecnologia é tudo o que o homem inventou para facilitar ou solucionar a resolução de seus problemas, incluindo a realização de tarefas. Os exemplos de tecnologia podem variar de acordo com o contexto em que se aplicam, por exemplo: a descoberta da fotografia, os óculos, que resolveram o problema dos deficientes visuais, o computador, entre outros. A tecnologia pode ser definida como técnica, conhecimento, método, materiais, ferramentas e processos usados para resolver problemas ou facilitar sua solução (FÁVERO, 2011, p. 17).

Como exemplo de “Reinvenção dos meios” proposta por Machado, temos alguns filmes foram produzidos inteiramente com a câmera do celular. O filme do Sul africano Aryan Kaganof, “SMS Sugar Man” é apontado como primeiro filme gravado inteiramente com o celular. No Brasil o diretor Frank Moura lança filme que foi gravado com um Iphone 5, o filme “Charlotte SP?” estreou em 2016 em algumas salas de cinema, mas o mesmo não é o primeiro a ser produzido com o aparelho. Esse meio de gravação de vídeos tem sido utilizado por conta do custo-benefício, pois o filme gravado com a parelho diminui grande parte do orçamento das produções que em sua maioria custam milhões, sendo assim outros diretores apostam no celular para as suas produções.

O Vídeo aparece na segunda metade do Século XX e toma grandes proporções na década de 80, e com a chegada da internet, foi possível o nascimento das plataformas de compartilhamento como o YouTube que surge em 2005, e com sua chegada podemos ter cesso a produções artísticas de diversas épocas, que com as novas tecnologias o acesso se tornou ainda mais fácil, podemos assistir os vídeos a qualquer hora e em qualquer lugar. Até um determinado período a única relação do vídeo com a dança e com a Arte no geral era apenas



Segundo Arlindo Machado, as primeiras relações entre arte e tecnologia no Brasil aconteceram nos anos 1950 com as produções de Abraham Palatnik, em 1952 o argentino Lucio Fontana, escreve o Manifesto, del movimento spaziale per la televisione, pedindo que a televisão fosse um meio para produção de arte. O marco inicial da junção da arte com as mídias eletrônicas foi a partir de experimentos do alemão Wolf Vostell e do coreano Nam June Paik, com vídeo arte nos anos 60, com o gravador portátil de videotape, produzido em escala comercial, Nam June Paik, começa experimentos com videoarte, entretanto o húngaroamericano Emile Kovacs e o francês Jean-Christophe Averty já exploravam a criação de videoarte na televisão.

Com o advento do vídeo, ficou mais fácil registrar a dança e assim alguns acontecimentos da história da dança não se perdem com o tempo, o homem fez algumas tentativas de registro de movimentos de dança através de pinturas rupestres, que fornecem pistas de possíveis movimentações, com o tempo os registros começaram a ser feitos através de pinturas em telas e no século XIX, a fotografia faz registros estáticos do movimento, durante o século XX os aparelhos fotográficos vão se desenvolvendo e passam a realizar registros cada vez mais próximos da realidade, com o surgimento da fotografia foi construído um novo modelo na cultura de automatização, surgindo novos produtos no cenário do audiovisual.

Está datado em 1965, o surgimento da primeira câmera de vídeo portátil criada pela Sony, a câmera é denominada **Portapack**. Agora os artistas poderiam ver as imagens assim que capturadas. O desenvolvimento de recursos tecnológicos que surgiram paralelamente a Portapack, facilitou o trabalho da edição dos vídeos, enfatizando que "Vídeo não é Cinema" e a junção do mesmo com algumas vertentes da arte, resultaram em algo híbrido.



Na imagem a mulher segura uma PORTAPACK, e ao lado em seu obro é onde fica a película mais conhecida como "filme" responsável por armazenar as imagens.

Nos meados do século XIX, mesma época da introdução do cinema, surge a telefonia. No ano de 1947 a companhia Bell, inicia o processo de construção da comunicação móvel, já em 1973, na cidade de Nova York, um dos testes iniciais de um celular que pesava em torno de um quilo, e possuía mais de 30 cm de comprimento. Esse teste foi realizado por Martin Cooper, pesquisador da Motorola, a marca lança em 1984 o primeiro celular disponível para comercialização, denominado de Motorola DynaTAC 8000x, o dispositivo possuía memória para apenas 30 números e tolerava cerca de uma hora de conversa.



O celular JSH04, da SHARP, foi o marco inicial dos dispositivos disponíveis para comercialização a possuir uma câmera digital e seu lançamento ocorreu no ano 2000, a câmera do celular era VGA e dispunha de 0,3 megapixels. Atualmente os dispositivos celulares estão conectados a redes digitais, permite também através dos aplicativos realizar diversas funções, além de permitir acessar conteúdos variados. E por meio da câmera faz com que todos que possuam um celular se tome um produtor

em potencial para diversas formas de audiovisual, utilizando a câmera do celular de maneira intuitiva e por via internet permite a disseminação desses produtos, que podem ser assistidos pelo próprio dispositivo.



O dispositivo é versátil, leve o que permite uma melhor manipulação, democratizando as produções. Esse tipo de produção cria um novo ambiente para as produções de vídeoarte, e por meio do celular podemos produzir a qualquer momento, mesmo sujeito a interferências. Mas qual a diferença entre produzir vídeoarte com o celular para produzir com a câmera?

O celular possibilita muitas formas de intervenção e interação com o artista, por meio dos próprios recursos que só um celular poderia oferecer, como acelerar ou retardar a imagem, diferente das câmeras convencionais que para adicionar esses efeitos é necessário passar as imagens para um computador para só após ir para a ilha de edição. E como a maioria das pessoas atualmente possui o dispositivo facilita a sua inserção.

O *Stop Motion*

É uma técnica para produzir animações em que se fotografa objetos quadro a quadro. Para que a animação seja feita, é necessário tirar várias fotos, modificando de maneira sutil a posição dos objetos, a fim de que, ao projetar as fotos, tenha-se a ideia de que houve realmente movimentos.

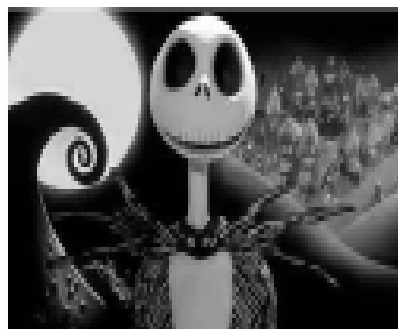
O processo consiste em fotografar bonecos e objetos quadro a quadro para que transmitam movimento, ou seja, cada fotografia corresponde a um quadro e cada segundo que vemos na tela são compostos por 24 quadros. Na fabricação dos bonecos são utilizados esqueletos de metal revestidos de diferentes materiais como silicone, látex, massa de modelar ou argila. Ex: O filme *A fuga das galinhas* (2000).



Com a direção de Peter Lord e Nick Park e produzido pelo Studio Aardman, *A Fuga das Galinhas* demorou 4 anos para ser produzido e obteve um resultado fantástico com as massinhas de modelar. O artifício utilizado para economizar tempo e dinheiro foi de filmar 20 quadros por segundo em vez dos tradicionais 24. O filme conta a história de galinhas que estão determinadas a fugir de sua granja, que é semelhante a um campo de concentração.

O Estranho Mundo de Jack (1994)

O Estranho Mundo de Jack lançado em 1983 virou referência no gênero, pois foi o primeiro longa metragem totalmente filmado com essa técnica a ser distribuído no mundo todo. O filme é baseado em uma poesia de três páginas de Tim Burton e dirigido por Henry Selick. A história nos mostra Jack, um ser que vive na Cidade do Halloween, cercado por criaturas fantásticas, onde todos passam o ano organizando a festa de Halloween do ano seguinte. Cansado da mesma rotina ele descobre o espírito natalino e tenta convencer os demais a sequestrar Papai Noel, para fazerem uma festa de natal. Os cineastas construíram 227 bonecos para representar as personagens do filme, permitindo a expressão de todas as emoções possíveis. Sally, por exemplo, tinha dez tipos de faces, cada uma formada com uma série de onze expressões. Para realizar essa produção, foram necessárias aproximadamente 100 pessoas trabalhando por quase três anos.



Coraline e o Mundo Secreto (2009)

Em Coraline e o Mundo Secreto, a produção contou com técnicas bem diferentes, sendo que foi o primeiro filme do tipo a ser feito em 3D. O longa foi um dos filmes em stop-motion mais rentáveis, faturando US\$16 milhões em seu fim de semana de estreia. O filme conta a história de Coraline que muda-se com a família para uma enorme casa, onde descobre um universo paralelo, onde todos têm olhos de botões e seus pais paralelos querem mantê-la presa.



ALUNO(A): _____ TURNO _____

ATIVIDADES ARTE – TURMAS MODULARES
PROFESSORA: ALLIARE SAMPAIO

1. O que é tecnologia e qual é a sua relação com a Arte?

2. Porque o celular está sendo utilizado em várias produções artísticas?

3. Quando o dispositivo celular chegou ao Brasil e qual foi o primeiro aparelho que surgiu com câmera?

4. Qual a importância do advento do vídeo para os registros em Arte?

5. Quando aparecerem as primeiras relações entre arte e tecnologia no Brasil:

A. () 1950

B. () 1930

C. () 1970

6. Qual foi a marca responsável por lançar o primeiro telefone móvel:

A. () Sony.

B. () Motorola.

C. () Sharp.

Deixe aqui suas dúvidas ou comentários:



SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO
NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO - NTE 09
CEEP EM ALIMENTOS E RECURSOS NATURAIS PIO XII
CÓDIGO: 1119445 - JAGUAQUARA - BAHIA



ATIVIDADES QUINZENAIS ARTE ANOS FINAIS

PROFESSORA: ALLIARE SAMPAIO

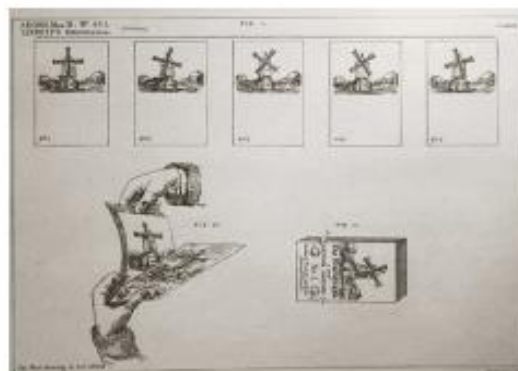
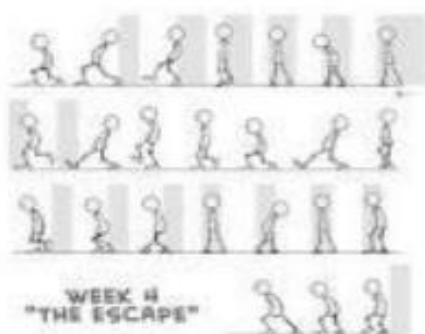
- **Conteúdos I Unidade:** A Evolução Tecnológica da Arte; Arte Contemporânea e seus aspectos – Novas tendências – Vídeo de Dança, Videodança, Fotografia, Stop Motion; Processo Criativo na Arte Contemporânea – Experimentado.

Que bom ter você aqui novamente! Nesta quinzena vamos continuar investigando o Stop Motion; dessa vez vamos ver os seguintes elementos: Flip Book e roteiro.

FLIP BOOK

Traduzindo do inglês, **flip** quer dizer “virar” e **book**, “livro”. Outros nomes da técnica refletem o efeito desejado: **cinema de bolso, cinema de polegar, livro animado ou livro-filme.**

Trata-se de um livretinho que traz um efeito óptico de animação, com base em imagens organizadas em sequência. Essas imagens mudam gradualmente de uma página para outra, criando a ilusão de movimento ou transformação. Na Era Medieval, já havia livros com ilustrações sequenciais. Elas eram enquadradas de forma semelhante, com intervalos curtos entre os estágios da ação.



O flip book foi criado na Inglaterra em 1868 e se tornou muito popular. John Barnes Linnett, seu inventor, teve o cuidado de patentear-lo. Inicialmente, chamou sua invenção de kineograph (algo como “cineógrafo”). Este termo aplica-se a um livro que pequenas dimensões, ilustrado por um conjunto de imagens sequenciais que vão variando gradualmente, de página para página, dando a ilusão de movimento. Deste modo, quando passadas rapidamente, as imagens do livro parecem animadas. O modo mais comum de visualizar um Flip-Book é segurar o livro numa mão e desfolhar

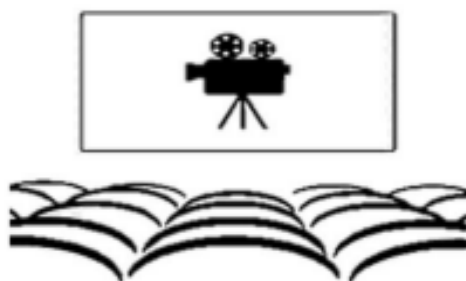


Como fazer um flip book em casa?

Se você usar folhas pequenas, como as de um caderninho de bolso ou um bloquinho, conseguirá virar as páginas mais facilmente e na velocidade ideal. É importante que não a capa não seja grossa, mas que o suporte para unir as páginas seja rígido. Você também pode grampear várias folhas, desde que sejam do mesmo tamanho e estejam alinhadas. Desenho de homem no flip book. Eles podem ter poucas ou muitas páginas, dependendo de como vai ser a história contada. Primeiro, vamos pensar qual será a sua história. E o seu personagem? Pode até ser um boneco de palitinho! Antes de ir para a prática vamos criar um roteiro para facilitar o seu processo?

ROTEIRO

Um roteiro nada mais é do que a forma escrita de qualquer espetáculo audiovisual, um documento narrativo utilizado como diretriz para a gravação de filmes, programas televisivos ou jogos eletrônicos. Ele é uma peça fundamental para guiar todos os processos de uma produção audiovisual. Por exemplo, o Produtor do filme tem, através do roteiro, a possibilidade de desenvolver uma lista do que será necessário para a produção do projeto, criar um orçamento prévio dos custos, encontrar os profissionais necessários para o seu desenvolvimento, etc.



Com o roteiro em mãos, começa o planejamento. Essa é uma fase que só acontece com a presença de uma pessoa responsável pela produção, já que envolve uma série de passos de ordem prática e logística. Cada produtor tem seu método específico de trabalho, mas a disciplina e a organização são essenciais.

Planejamento é a palavra que define uma pré-produção bem feita. Esse é o momento de preparar tudo o que será necessário para ter uma base sólida na hora de filmar.

Na preparação, são traçados dois dos planos mais importantes para uma produção bem sucedida: orçamento e cronograma. Para o orçamento, o importante não é ter muito dinheiro, mas saber estabelecer as prioridades do projeto e estar preparado para adaptar o filme aos recursos disponíveis.



Antes de tudo uma dica importante: um roteiro não conta uma história, ele mostra uma história. Ao ler um roteiro, uma pessoa deve ser capaz de imaginar perfeitamente a cena. Por isso, um roteirista deve criar ações que imageticamente traduzam o que ele quer dizer. Diferentemente da literatura, onde você pode descrever emoções e sentimentos das personagens, em um roteiro tudo deve ser mostrado.

AGORA QUE VOCÊ JÁ SABE O QUE É UM ROTEIRO VAMOS PARA A PRÁTICA.

DISCIPLINA: ARTES -PROFESSORA: ALIARE SAMPAIO

ROTEIRO

TÍTULO: _____

Resumo da proposta:

Página 001 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 002 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 003 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 004 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 005 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 006 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 007 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 008 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 009 _____

{Posição Do personagem} _____

Página 010 _____

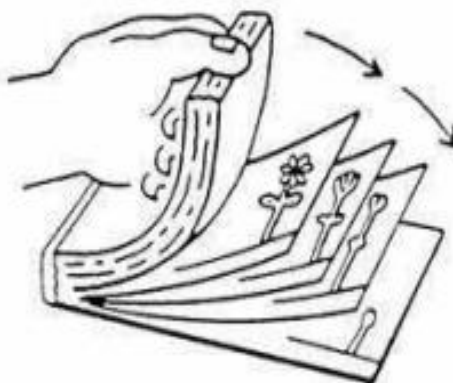
{Posição Do personagem} _____

FIM!!!

CRIANDO O FLIP BOOK

Procure desenhar mais ou menos do meio da página até a borda. O que estiver perto da união entre as páginas é mais difícil de ver. Faça a primeira ilustração na última folha e vá seguindo a ordem inversa para as seguintes. Para que você consiga ver o desenho da página de baixo e usá-lo como base, as folhas devem ser finas. No entanto, evite papéis vegetais.

Conte quantas páginas vai usar e faça antes uma divisão do que você quer que aconteça dentro de cada quadro-chave. Daí, é só desenhar os caminhos ou transformações que levam um quadro-chave ao outro. É normal que, a princípio, os intervalos entre os quadros não estejam proporcionais. Mesmo assim, quanto mais você praticar, maior ficará sua noção de fluidez. Para treinar, faça esboços (com bonecos palito, por exemplo), a vantagem aqui é que não precisa saber desenhar e os materiais são tão simples que todo mundo tem em casa! Ainda assim, o resultado é pura magia. Faça os primeiros desenhos a lápis, sem fazer muita força no papel, e borracha. A dica aqui está em reproduzir cada desenho de forma parecida, mas ainda assim com alguma diferença entre eles. A cada nova página, o desenho deve mudar um pouquinho. Ele pode se deslocar para os lados ou para cima, por exemplo. Se você estiver desenhando um personagem, ele pode até mover os braços. Se quiser colorir ou passar à caneta, só faça depois de ter a certeza de que todos os desenhos estão prontos.



Deixe aqui suas dúvidas ou comentários:
