Protagonismos, reciclagem e novas sensibilizações em oficinas internacionais de arte tecnológica

PAULO C. S. TELES
MOUSUMI DE

INTRODUÇÃO

A relação visceral que hoje em dia costuma se estabelecer entre a arte, a ciência e a tecnologia nos propicia oportunidades de exploração de inusitadas relações entre indivíduos e estruturas artificiais de expressão. Assim como ocorre com todas as outras áreas do conhecimento humano, a dinâmica evolutiva desta simbiose nos leva a repensar bases processuais nos campos da arte tecnológica e dos meios emergentes.

Alinhados a perspectivas que levam em consideração a fluidez da constante transformação material e comportamental (JENSEN, 2001) causada pela resultante das ações-reações informacionais entre a obra, o executor e o apreciador (GIANETTI, 2006), procuramos desenvolver e aplicar oficinas de formação e inclusão nos campos artísticos, tecnológicos e midiáticos, a princípio em escolas de ensinos fundamentais e intermediários.

Sete "árvores" foram realizadas e construídas em seis diferentes países, entre março de 2012 e julho de 2016. As oficinas ocorreram em escolas do Brasil (Campinas e Chapada dos Guimarães), Portugal (Guimarães), Alemanha (Khel), Grécia (Tessalônica), Nova Zelândia (Auckland) e Nigéria (Osogbo). Em cada local onde foram realizadas, o resultado final provocou releituras distintas e ações espontâneas únicas, no âmbito das interações humano-máquina, a partir seus diversos contextos culturais, arte-educativos, motores e afetivos.

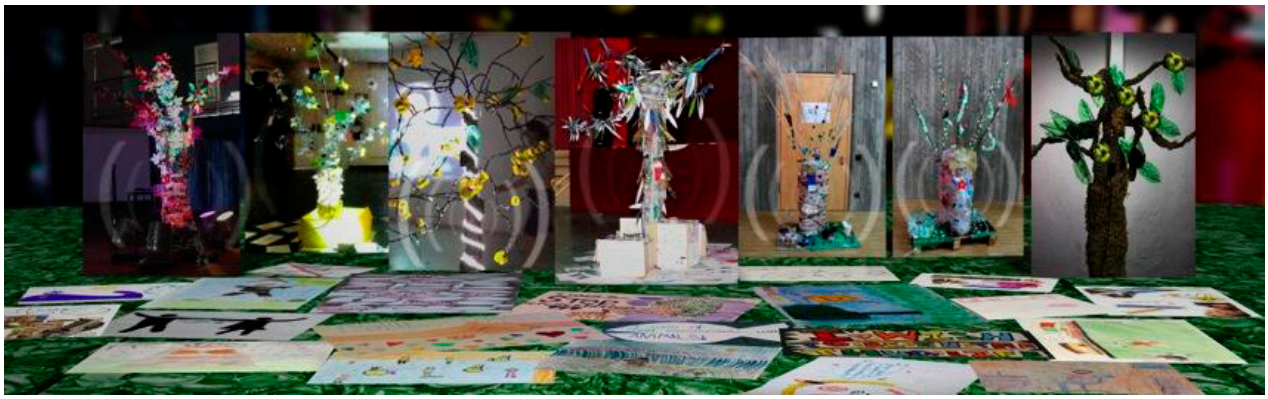

Fig. 1 "Árvores dos Desejos" construídas nas cinco primeiras oficinas.

Pautado por uma ações multiculturais experimentadas ao longo de cinco anos de realização e atuação, este conjunto de oficinas-instalações só pode ser compreendido em sua essência processual se levarmos em conta:

a) O processo desencadeado desde o início dos trabalhos pedagógicos até a concretização final das obras, marcadas por suas exibições interativas;

b) A abrangência interdisciplinar alcançada nos campos das artes, da comunicação e das ciências sociais.

Figs. 02 e 03: "Árvore" construída em Osogbo (Nigéria) e alunos da "Tulla Realschulen em Kehl (Alemanha)

Para tanto, além do conceito do projeto e do relato das ações, produções, realizações e impactos, trazemos à luz alguns elementos e ocorrências de natureza estética, mediática e educomunicativa, que ajudaram a fundamentar a realização e a compreensão de todas as ocorrências e ressignificações em cada diferente contexto.

1. A "ÁRVORE DOS DESEJOS": ORIGEM FOLCLÓRICA E RELEITURA MULTIPLATAFORMA POR UMA ÉTICA ECOLÓGICA

Fig 4: Árvore dos desejos japonesa (esq.) e indiana (dir.)

Um dos mais populares ícones folclórico da cultura japonesa, a "árvore dos desejos" teria o poder de realizar os desejos das pessoas que nela penduram pequenos bilhetes em seus galhos. Também na mitologia hindu costuma-se cultuar a *Kalpavriksha*, uma árvore com poderes espirituais de saciar as carências humanas.

A proposta de se externar desejos através da expressão artística remonta ela própria em seus primórdios paleolíticos (BECKETT, 2002) Deste modo, a expressão multimídia proposta viria de encontro a uma adequação do mito de forma "multi-interface" por conta da disponibilidade de dispositivos de convergentes e distintas plataformas de comunicação e expressão.

O processo de reciclagem que compõe a construção da árvore, propõe um complemento paradoxal à leitura folclórica original. Estas atividades de reciclagem artística, a partir de objetos usados e consumidos, nos propõe uma reflexão semiótica pela qual tais elementos representariam nada mais do que a comprovação inconteste de que inúmeros desejos, pelo uso e consumo dos mesmos, foram efetivamente "realizados".

Tal reflexão, uma vez levada a cabo no dia a dia, teria considerável potencial no refreamento de certas compulsões consumistas, além de um constatado estímulo à criatividade artística cotidiana, o que vai ao encontro da preocupação de alguns estudiosos que encaram o ensino da arte como meio de promover as habilidades cognitivas, sociais, emocionais (BRANSFORD, 1999), além da capacidade de reflexão acerca tanto da auto-eficácia quando o desenvolvimento de um pensamento mais crítico (CATTERRAL, 2002).

2. CONCEPÇÃO INCLUSIVA, ESTRUTURA METODOLÓGICA MULTIDISCIPLINAR E COLABORATIVA

Os grandes centros e órgãos voltados à educação global, consideram a "alfabetização" mediática e informal, como algo capaz de aprimorar

> "...a capacidade das pessoas de usufruírem de seus direitos humanos fundamentais, em especial os expressos no Art. 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo o qual "todo o ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteira." (UNESCO, 2013)

A escola deve apresentar-se, neste caso, enquanto instituição catalizadora e difusora de processos emergentes de comunicação e expressão. Daí o poder desde projeto em promover o acesso a novos meios de comunicação, integrando oportunidades de educação de artes visuais para crianças de arte nas escolas ou seja, dentro da escola, em vez de fora para o contexto escolar.

Um aspecto importante é não só proporcionar novas experiências de arte por tecnologias de comunicação para os alunos mas, principalmente, envolver e educar os professores de artes visuais com as novas práticas de arte-mídia, uma vez que seus currículos clássicos de suas formações ainda dispõem apenas de práticas artísticas tradicionais. Daí esta integração pedagógica "ecossistêmica" (SOARES, 2003) destas práticas com aquelas de aspectos ainda pouco comuns.

A produção da instalação se dá a partir da construção de uma árvore pelos participantes com sucata e outros objetos reciclados selecionados. Materiais, objetos e pacotes usados são coletados para serem reciclados e, com eles, uma escultura de uma "árvore" é construída. A partir daí, um conjunto de desejos é expresso por meio de escritas e desenhos por todos os alunos participantes. Entre dezesseis e vinte alunos de cada escola são selecionados para gravar em vídeo seus desejos em forma de entrevista e entre dez e doze desenhos serão selecionados e animados em computador.

Na montagem da instalação, os cartazes são dispostos ao redor da árvore e/ou do ambiente. Sensores de aproximação são apensados no corpo na árvore construída e, durante a exibição, as pessoas que se aproximarem da instalação, em movimento linear e lento em direção aos mesmos, vão acionar e conhecer todos os protagonistas e seus desejos falados e animado, bem como uma trilha sonora na qual cada instrumento é acionado a partir da proximidade com determinado sensor.

As oficinas, inicialmente constituídas das etapas na tabela abaixo, sofreram em cada lugar ligeiras variações, conforme as condições (espaço, tempo e pessoal) de cada local. O período estipulado para a realização de uma oficina, incluindo o período de exibição, também variou de acordo com a disponibilidade diária dos envolvidos, bem como dos locais de realização. Entretanto, todas elas ocorreram seguindo a proposta original.

ETAPAS	AÇÕES
Etapa 01	Coleta dos materiais reciclados “objetos outrora desejados”
Etapa 02	Construção da arvore a partir dos materiais coletados
Etapa 03	Escrita e desenhos dos desejos dos participantes
Etapa 04	Entrevistas e set de gravação com os participantes
Etapa 05	Digitalização dos desenhos selecionados pelo diretor para animação
Etapa 06	Edição das entrevistas e ordenação das vozes e fotos

ETAPAS	AÇÕES
Etapa 07	Animação dos desenhos selecionados e seleção de outros desenhos digitalizados para aparição interativa na projeção
Etapa 08	Ordenação das aparições e mapeamento do espaço para interação
Etapa 09	Colocação dos sensores de movimento na árvore e finalizar com movimentos de corpo (aproximação e afastamento)
Etapa 10	EXIBIÇÃO DA INSTALAÇÃO acompanhado de reflexão e debate com os alunos e todos participantes e convidados

3. SENSIBILIZAÇÕES, LEGADOS, IMPACTOS PEDAGÓGICOS E SOCIO-CULTURAIS OCORRIDOS

Em publicação voltada ao estudo da arte-educação multi-cultural, Jagodzinski (1999) expressa uma série de preocupações acerca da hegemonização ocidental da cultura e uma série de práticas arte-educativas, que, de uma forma ou de outra contribuem para a hegemonização de um conjunto de fundamentos culturais que promovam uma cultura “branca” e “ocidental”.

Sua crítica pode ser observada, evidenciada e, de certo modo, ratificada – ainda que de diferentes maneiras e em diferentes graus – a medida que as oficinas e exposições se realizaram. O exercício multimídia das crianças em externarem seus desejos de forma espontânea, propiciou também que se exteriorizasse tanto as particularidades de seus momentâneos contextos locais (família, profissão, cidade/comunidade), quanto eventos e objetos culturais amplamente globalizados (esportes, mídia, riqueza, bens materiais).

A troca de experiências entre pessoas de diferentes culturas acaba, de uma forma ou outra por provocar influências mútuas, Por isso, durante a realização das oficinas o diálogo e a horizontalidade das decisões entre os envolvidos em todas as atividades foram amplamente estimulados e aplicados.

Figs. 5 e 6: Professores participantes das oficinas em Osogbo (Nigéria) e Guimarães (Portugal)

Até o início deste projeto de oficinas, nossas observações focavam-se prioritariamente nas ações interativas dos corpos da audiência das exposições e na integração entre *"high tech"* e *"low tech".* Nossa busca inicial era de investigar sob enfoques sistêmicos (olhar ontológico e "relacional" entre produção, protagonismos e impactos culturais-cognitivos em diferentes conjunturas), de modo analítico e/ou participativo, um amplo conjunto de processos artísticos interativos a partir de distintos papéis de seus entes envolvidos – tais como ação, reação, contemplação, interação, construção, colaboração, e integração, dentre outros – que possam evidenciar e distinguir a natureza de seus protagonismos.

Entretanto, através do acúmulo de observações empíricas das ações relatadas que realizamos ao longo destas ações, pudemos detectar claramente efeitos de natureza intelectual e afetiva, manifestados por meio desta "desfronteira" entre a "arte interativa" e a "arte participativa", isto é, no caso destas instalações, para a imensa maioria de participantes não se tratava tão e somente de "fomentar a completude da obra" (GIANETTI, 2006; PAUL, 2003) mas sim, de fazer parte da mesma ativamente desde a construção inicial da estrutura e do conteúdo para, por fim, interagir com uma obra em curso com a qual a identificação deste tipo de participante para com ela torna-se, de fato, "plena".

Tal "plenitude" pode ser identificada sob diferentes maneiras de lugar para lugar. No campo interativo, por exemplo, a primeira "releitura processual" dos alunos de Campinas que batiam na parede com as imagens dos colegas a medida em que elas apareciam só foi possível em função desta identificação, a ponto de um dos alunos vir a reclamar que não achava sua imagem dentre as outras uma vez que havia participado da entrevista (a mesma foi encontrada em seguida). Dessa forma, a "subversão" momentânea do propósito inicial, ao mesmo tempo que produziu um diferente olhar sobre o processo artístico em curso, por outro lado foi uma das experiências que mais enfatizou o aspecto endo-estético contido na instalação.

Podemos afirmar que, guardados os objetivos e proporções, semelhante fator foi observado ainda na Escola SESI, de Campinas, após o retorno de Portugal. O fanatismo repentino que tomou de assalto as alunas que se encantaram pela imagem de um dos colegas portugueses as fizeram compreender a natureza da ocupação do espaço sensorizado para, da melhor forma possível manter na tela a imagem do ”ídolo”.

Na escola neozelandesa, por sua vez, a exteriorização dos desejos de praticamente todos os alunos daquela escola trouxe a luz uma série de situações ali expostas e provocou emoções variadas, desde as mais engraçadas até as mais comoventes, o que, de acordo com relato posterior da arte-educadora Ros Craw, fomentou por um tempo um maior respeito mútuo entre os alunos, o que provocou naquele período subsequente uma surpreendente queda na prática de *bullying* entre eles.

Na esfera participativa a produção espontânea dos desejos nos levou a um outro patamar de compreensão no campo psicopedagógico ao obtermos um olhar sincero acerca de centenas de conjunturas individuais que acabam por externar carências e situações indesejáveis para a maioria das pessoas. Tais desejos, desenhados, expressos em cartazes e “folhas” de algumas das árvores, levaram alguns dos participantes da exposição a refletirem acerca de sua própria condição a partir de alguns dos desejos dos colegas.

Ainda neste caso, vários alunos daquela escola tomaram a iniciativa de escrever “feedbacks” de suas experiências. Dezenas de textos nos foram enviados, nos quais eles relatam suas vivências e opiniões sobretudo em relação ao processos participativos de reciclagem e à interatividade sensorial.

O processo de reciclagem e sobretudo, a filosofia que o embasava, de se “ater à quantidade de desejos realizados diariamente”, foi absorvido principalmente nas oficinas da Chapada dos Guimarães e de Osogbo. Na primeira a comunidade local compreendeu a importância de não se queimar o lixo enquanto que, na última, o arte-educador nigeriano Sunday Olarian, em suas atividades arte-educativas, passou a adotar o lema *“Make Art, Not Pollution”.* Assim, em todos os casos acima citados tivemos (e continuamos a ter) a oportunidade de vivenciar, pontuar, estudar, refletir e elencar distintas facetas de protagonismos pedagógicos,

artísticos e sociais, externados por meio destas oficinas. Tais atividades perpassam da Educomunicação à interação processual a partir de uma obra que ajudaram a produzir e realizar, seja na construção de instalação, seja nos conteúdos expostos e veiculados, ou ainda, por fim, no próprio acionamento dinâmico interativo que a ela requer para se concretizar. Com isso, pontuamos como este conjunto de ações permitiu e produzu trocas e acúmulos de conhecimentos para nós, muito importantes para a compreensão do estudo, da produção e do ensino da (e através da) Arte no âmbito de nossa contemporaneidade multi-interfacial.

BIBLIOGRAFIA

BECKET, W. (2002). **História da pintura**. São Paulo: Ed. Ática

BRANSFORD, J., Brown, A.L., & COCKING, R.R. (Eds.). (1999). **How people learn: Brain, mind, experience, and school** (Expanded Ed.). Washington, DC: National Academy Press

CATTERALL, J. S. (2002), **The arts and the transfer of learning**. In R. Deasy (Ed.), **Critical Links: Learning in the Arts and Student Achievement and Social Development**, Washington, DC: AEP

GIANETTI, Claudia. (2006) **Estéticas digitais – sintopia da are, a ciência e a tecnologia**. Belo Horizonte: C/ Arte.

JAGODZINSKI, Jan. (1999) **Thinking through /diference/ in Art Education contexts: working the tree space and beyond**. in BOUGHTON, doug e MASON (Eds.), Rachel. **Beyond multicultural Art Education: international perspectives**. New York. Waxmann Publishing Co.

JENSEN, E. (2001). **Arts with the brain in mind. Association for Supervision and Curriculum Development**. Alexandria: VA

PAUL, Christiane. (2003) **Digital art**. New York: Taschen.

SOARES, Ismar. 2003, **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Ed. Salesiana.

TELES, Paulo. (2009) **Interfaces sensoriais sem toque. Poéticas sistêmicas e música interativa**. Tese de doutorado: PUC – SP.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramón; AKYEMPONG, Kwame; Chi-Kim Chaung. **Alfabetização midiática e informacional**. UNESCO: 2013

OS AUTORES

PAULO C. S. TELES - Instituto de Artes – Unicamp

MOUSUMI DE - University of Indiana