

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA E TRABALHO DOCENTE:
A ANIMAÇÃO NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA ARTE**

**AESTHETIC EDUCATION AND TEACHER'S WORK:
ANIMATION IN THE ART SOCIALIZATION PROCESS**

**EDUCACIÓN ESTÉTICA Y TRABAJOS DOCENTES:
ANIMACIÓN EN EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DEL ARTE**

MONTEIRO, Thalyta Botelho.
thalyta.monteiro@ifes.edu.br
Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus Ibatiba* – Docente
Doutora em Educação PPGE - UFES
<https://orcid.org/0000-0001-8856-5038>

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit
gerda_foerste@yahoo.com.br
PPGE/UFES – Docente
<https://orcid.org/0000-0002-6040-5435>

RESUMO: O presente artigo analisa processos de socialização da arte no trabalho docente com animação. Compreende a socialização da arte como processo interativo e dinâmico dos sujeitos com a obra de arte e o fazer artístico (LUKÁCS, 1978; CANCLINI, 1984; VAZQUEZ, 2010). Discute os conceitos de educação estética (VIGOTSKI, 1991, 1994, 2010) e trabalho (MARX, 2010; LUKÁCS, 1966, 1978; FRIGOTTO, 2008) em situações concretas da *práxis* docente. A pesquisa qualitativa com inspiração na pesquisa-ação (MONCEAU, 2005) objetivou analisar a prática de três professoras de arte da Educação Básica, no município de Vitória, no ano de 2019. Os registros foram realizados em diários de bordo, questionários, gravações e observações em sala de aula, com atividades gravadas. Os resultados apontam para os processos de socialização da arte, promovendo educação estética e corroborando a noção de trabalho como princípio educativo. A animação nos espaços escolares redimensiona o trabalho docente para além de uma atividade de produção mecânica.
Palavras-chave: Educação estética. Trabalho. Animação.

ABSTRACT: This article analyzes processes of art socialization in the teaching work with animation. It comprises the socialization of art as an interactive and dynamic process of subjects with the work of art and the artistic practice (LUKÁCS, 1978.; VAZQUEZ, 2010, CANCLINI, 1984; VAZQUEZ, 2010). Discuss the concepts of aesthetic education (VIGOTSKI, 1991, 1994, 2010) and Work (MARX, 2010; LUKÁCS, 1966, 1978; FRIGOTTO, 2008) in concrete situations of teaching practice. The qualitative research inspired by action research (MONCEAU, 2005) aimed to analyze the practice of three art teachers in the city of Vitória in 2019. The records were made

in logbooks, questionnaires and classroom observations, with recorded activities. The results point to the processes of socialization of art, promoting Aesthetic Education and the notion of work as an educational principle. Animation in school space resizes the teaching work beyond a mechanical production activity.

Keywords: Aesthetic Education. Work. Animation.

RESUMEN: El estudio analiza los procesos de socialización del arte en el trabajo docente con animación. Se discuten los conceptos de Educación Estética Comprende la socialización del arte como un proceso interactivo y dinámico de sujetos con la obra de arte y la práctica artística (LUKÁCS, 1978; VAZQUEZ, 2010, CANCLINI, 1984; VAZQUEZ, 2010). Discutir los conceptos de educación estética (VIGOTSKI, 1991, 1994, 2010) y Trabajo (MARX, 2010; LUKÁCS, 1966, 1978; FRIGOTTO, 2008) en situaciones concretas de la praxis docente. La investigación cualitativa inspirada en la investigación acción (MONCEAU, 2005) tuvo como objetivo analizar la práctica de tres profesoras de arte de Educación Básica, en la ciudad de Vitória, en el año de 2019. Se realizaron registros en cuadernos de bitácora, cuestionarios, grabaciones y observaciones en el aula, con clases filmadas. Los resultados apuntan los procesos de socialización del arte, promoviendo la Educación Estética y corroborando la noción de trabajo como principio educativo. La animación en los espacios escolares redimensiona el trabajo docente más allá de una actividad de producción mecánica.

Palabras clave: Educación estética. Trabajo. Animación.

1 INTRODUÇÃO

Anima Mundi é um Festival Internacional de Animação, sendo, atualmente o maior da América Latina e o segundo maior do mundo. Na ocasião de sua 25ª edição, em 2017, tivemos a oportunidade de conversar com Walter Tournier, animador do primeiro longa-metragem em *stop motion* do Uruguai. Tournier apresentou algumas de suas obras no evento, participando, ainda, do “Papo animado”¹, em que respondeu a perguntas do público. Ao final desse momento de partilha, enquanto era possível aos participantes do festival visualizar os bonecos de seu longa-metragem, Tournier e a pesquisadora Thalyta Botelho Monteiro conversaram sobre a relação entre animação e a educação, a que o animador partiu da seguinte analogia:

“a animação é como se fosse um grande pasto, uma grande fazenda onde podemos escolher os locais. Passear por ela. A educação é o espaço da fazenda onde há um cercado, uma cerca para aprisionar os animais. A educação é este espaço cercado, enquanto que a animação é todo o restante. **A educação aprisiona o potencial criativo da animação.** É como se fosse uma cerca nessa grande fazenda. Por isso considero que a animação na educação aprisiona o potencial criativo” (DIÁLOGO COM WALTER TOURNIER, 2017, DIÁRIO DE CAMPO, grifo nosso).



A afirmação de Tournier fez-nos refletir, provocando-nos às discussões que orientam o presente artigo, as quais são sintetizadas na pergunta: como o trabalho docente com animação pode fomentar a educação estética e o trabalho libertador? Nesse sentido, o objetivo é analisar a prática de professoras do Ensino Fundamental, destacando o papel da animação como mediadora do trabalho docente e como linguagem que fomenta a educação estética e a socialização da arte.

O estudo se desenvolve na perspectiva da pesquisa qualitativa com inspiração na pesquisa-ação (MONCEAU, 2005) para analisar a prática de três professoras do Ensino Fundamental (vinculadas às redes municipais de Vitória e Domingos Martins, Espírito Santo) que, em seus planos de ensino, promovem discussões e produções com animação. A geração de dados com as professoras transcorreu no ano letivo de 2018, quando foram desenvolvidos os trabalhos com a linguagem, e em parte de 2019, quando as pesquisadoras realizaram uma conversa com as docentes, visando lhes oferecer uma devolutiva sobre a investigação. A produção de dados foi realizada por meio de observações em sala de aula e gravações das atividades relativas à animação, bem como em diário de campo da pesquisa.

O estudo estabelece interlocução com pensadores do materialismo histórico-dialético, com vistas a dimensionar conceitos como educação estética (VIGOTSKI, 1999, 2009, 2010) e trabalho (MARX, 2010; LUKÁCS, 1966, 1978, 2011; FRIGOTTO, 2008), utilizando-os em reflexões sobre situações concretas da *práxis* docente, com a produção e análise das animações. Assim, o processo de produção, aqui compreendido como *práxis*, implica teoria e prática e permite o dimensionamento dos conceitos de forma concreta.

O trabalho docente com animação passa por transformações e ampliações do conhecimento a respeito da linguagem por meio de cursos e interesses dos profissionais em utilizar esse instrumento em sala de aula. Por isso, o discurso de que a educação aprisiona o potencial criativo da animação precisa ser explicado e exposto a partir do olhar e das experiências da educação, da escola, dos docentes, daqueles que, de fato, “giram a roda” no ambiente escolar.

A animação se faz presente no espaço educacional pela exibição de desenhos animados para os educandos. Personagens e cenários de animações também estão

estampados em materiais escolares (mochilas, cadernos, estojos etc.). Nestes, a animação, portanto, assume caráter de mercadoria e entretenimento.

Neste artigo, entretanto, a discussão se centra no papel mediador dessa linguagem no trabalho docente em sala de aula, em um viés que promove a conscientização de docentes e educandos sobre si e seu papel no mundo em que se inserem, a partir de um processo de socialização da arte. Nesse viés, entendemos que as questões técnicas relativas à animação não são suficientes para abarcar o caráter de formação humana que deve ser fomentado na educação, o qual transcende os muros da escola e ocorre pelo incentivo à criação, à inovação e às mediações.

A seguir, são abordados os conceitos que fundamentam o estudo e as bases teóricas da pesquisa de doutoramento de Monteiro (2021), para, posteriormente, analisar narrativas de docentes sobre a *práxis* no trabalho com a animação.

2 EDUCAÇÃO ESTÉTICA E TRABALHO

De modo geral, o trabalho é visto, no senso comum, como ação de caráter mecânico de produção concreta e remunerada. Desconsidera-se que pensar, refletir, criar e até mesmo brincar são partes integrantes do labor. Entretanto, no presente estudo, o trabalho é entendido como uma necessidade pertencente ao ser, referindo-se às atividades remuneradas, mas é inseparável do processo produtivo e criativo, intelectual e prático voltado à emancipação do homem.

O trabalho, para Marx (2010), é uma prática coletiva, visto que se realiza de forma colaborativa, constituindo-se na base do ser social. Pelo trabalho, o homem transforma a natureza, o que regula e fomenta suas ações, transformando-se a si mesmo.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o homem, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica a sua própria natureza (MARX, 2010, p. 211).

Desse modo, o trabalho, na ótica marxista, transforma constantemente os sujeitos, fazendo a distinção ontológica do ser social, visto que se constitui na condição para a existência desse sujeito. Enquanto parte da natureza humana, o trabalho promove a tensão entre o ser genérico (gênero humano) e a singularidade humana (MARX, 2010). É essencial e necessário para a subsistência e sobrevivência do homem.

Contudo, a relação humana com o trabalho sofreu profundas alterações a partir da Revolução Industrial. Até então, o homem detinha o domínio de todo o processo de produção, mas, com a introdução da máquina, passou a cuidar de apenas uma das etapas de produção, alienou-se do conhecimento usado no processo produtivo. No modelo capitalista, portanto, o homem se afasta da liberdade e do seu potencial de criação. O trabalhador, nessa nova dinâmica, é alienado de seu trabalho porque vende seus serviços e, ao fazer isso, não mais é dono de seu tempo nem do produto que criou. Isso porque

[...] o vendedor da força de trabalho, como o de qualquer outra mercadoria, realiza seu valor-de-troca e aliena seu valor-de-uso. Não pode receber um sem transferir o outro. O valor-de-uso do óleo vendido não pertence ao comerciante que o vendeu, e o valor-de-uso da força de trabalho, o próprio trabalho, tampouco pertence ao seu vendedor. O possuidor do dinheiro pagou o valor diário da força de trabalho; pertence-lhe, portanto, o uso dela durante o dia, o trabalho de uma jornada inteira (MARX, 2010, p. 226-227).

Na dinâmica da produção capitalista, não apenas o trabalho se reifica, como também o trabalhador, que

[...] se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas (*Sündenfall*), aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (*Menschenwelt*). O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2009, p. 80).

Para Marx (2010), a saída para fazer frente ao processo de alienação do trabalhador e do seu trabalho é a consciência do primeiro sobre o valor do segundo, o que seria possível em uma sociedade comunista, com distribuição igualitária de recursos entre os trabalhadores e organização da riqueza pelo proletário, e não pela burguesia. Primordial ao homem, sua produção deve significar desenvolvimento e domínio sobre todas as atividades vinculadas às suas ações.



Como manifestação humana livre, o trabalho humano se aproxima da Arte e promove a emancipação do próprio sujeito. Nesse sentido, a educação estética fomentada pela arte pode promover o processo formativo emancipatório, conforme discutimos a seguir.

2.1 Educação Estética e Mediação

A formação humana é mediada pela linguagem simbólica. Segundo Vigotski (1999), os signos permitem a interação entre os seres e destes com os objetos. Assim, a linguagem torna possível o desenvolvimento humano. Isso porque, para esse teórico, o “uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura” (VIGOTSKI, 1999, p. 54).

Ao dialogarmos com Vigotski sobre os processos psicológicos enraizados na cultura, entendemos que o trabalho humano se materializa na arte, sendo a animação e as imagens formadoras dos sujeitos. A arte, para Vigotski (1999), deve, como todo fenômeno social, ser estudada em sua materialidade, isto é, a arte é datada e localizada historicamente. O fenômeno estético-artístico, assim, é abordado a partir da produção material na qual a sociedade se assenta.

Esse entendimento pressupõe uma análise que parte da concepção materialista histórica, na qual a economia se constitui em um ponto de fundamental relevância para a compreensão dos fenômenos sociais, nos quais se inclui a arte (VÁZQUEZ, 2010). Conforme Lukács (2011, p. 116),

só a concepção materialista da história está em condições de reconhecer que a verdadeira e mais profunda lesão ao princípio do humanismo, a dilaceração e mutilação da integridade humana é apenas a consequência inevitável da estrutura econômica, material, da sociedade. A divisão do trabalho nas sociedades divididas em classes, a cisão entre cidade e campo, a divisão entre trabalho físico e trabalho espiritual, a exploração e a opressão do homem pelo homem, a parcelarização do trabalho nas condições anti-humanas da ordem capitalista de produção, todos estes processos são processos econômicos, materiais.

Dessa forma, o materialismo histórico desafia a “[...] contínua convergência na direção de um ponto focal do juízo histórico e do juízo estético” (LUKÁCS, 1966, p.



44). A experiência estética pode ocorrer no encontro com a obra de arte e possibilita a reação estética. Por esse prisma,

A percepção da arte também exige criação, porque para essa percepção não basta simplesmente vivenciar com sinceridade o sentimento que dominou o autor, não basta entender da estrutura da própria obra: é necessário ainda superar criativamente o seu próprio sentimento, encontrar sua catarse e só então o efeito da arte se manifestará em sua plenitude (VIGOTSKI, 1999, p. 314).

A educação estética, portanto, relaciona-se à experiência, a qual é base para a modificação de reações inatas ao indivíduo. Isso significa dizer que “[...] É impossível exercer influência imediata e provocar mudanças no organismo alheio, é possível apenas a própria pessoa educar-se (VIGOTSKI, 2010, p. 63). São as experiências que nos permitem ampliar o processo imaginativo, logo, a atividade criativa, as quais possibilitam a existência de tudo o que “[...] foi feito pela mão do homem, todo o mundo da cultura” (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Vázquez (2010, p. 107) sublinha que a arte é um fenômeno essencialmente social, em função de três aspectos:

[...] Em primeiro lugar, porque o artista – por mais originária que seja sua experiência vital – é um ser social. Segundo, porque sua obra – por mais profunda que seja a marca nela deixada pela experiência originária de seu criador, por singular e irrepetível que seja sua plasmação, sua objetivação real – é sempre uma ponte, um traço de união, entre o criador e outros membros da sociedade; terceiro, dado que a obra de arte afeta aos demais, contribui para elevar ou desvalorizar neles certas finalidades, ideias ou valores; ou seja, é uma força social que, com sua carga emocional ou ideológica, sacode ou comove os demais. Ninguém continua a ser exatamente como era depois de ter sido abalado por uma verdadeira obra de arte.

Sendo um fenômeno social, a arte é produto do trabalho de sujeitos inseridos em um contexto social concreto, o qual é a matéria-prima da arte. Por essa razão, assevera Vázquez (2010, p. 107), que “Arte e sociedade não podem se ignorar [...]”. Dito isso, compartilhamos da concepção de que “toda obra de valor discute intensamente a totalidade dos grandes problemas de sua época” (LUKÁCS, 1978, p. 163).

A arte participa do processo de socialização na medida em que é expressão dos sujeitos datados e localizados historicamente. Isso possibilita o reconhecimento de nossa humanidade. Todavia, na sociedade capitalista, que transforma a tudo e a

todos em mercadoria, a arte não está acessível de igual maneira ao conjunto dos sujeitos. A obra de arte, frequentemente, é transformada em moeda de troca econômica. Especialmente no que se refere à criação e recepção artística, explicita-se grande discrepância na participação segundo as classes sociais, visto que a divisão técnica do trabalho e dos bens no modelo de produção capitalista, como vimos anteriormente, não promove o trabalho livre (CANCLINI, 1984).

A socialização da arte se realiza à medida que são suplantadas as formas pelas quais ela é mistificada e fetichizada. Consideramos que o trabalho docente com animação contribui para a socialização da arte quando promove a leitura crítica da obra e possibilita ao sujeito compreender-se como parte de um processo de criação e como produtor de uma nova realidade. A socialização da arte, como processo interativo e dinâmico entre o sujeito e a obra de arte – no caso, a animação –, possibilita a este compreender-se como parte da humanidade e transformador da história (LUKÁCS, 1978).

No trabalho desenvolvido pelas professoras, os processos criativos de uma linguagem prioritariamente realizada por adultos são disponibilizados às crianças. Além de socializar a animação como arte e criação e de tornar acessível sua técnica, as produções em ambiente escolar possibilitam interação entre os aspectos curriculares e o manuseio de diferentes materiais. Além disso, a exibição de produções nacionais e internacionais contribui para formar novos públicos, fortalecendo a socialização da arte.

As relações que envolvem os processos mediadores precisam ser compreendidas à luz dessas problemáticas (político, social, econômica, cultural). As lutas e contradições estão imersas também no contexto do trabalho, marcado pela reificação e alienação humana, de caráter mecanicista. Em contexto assim configurado, Ciavatta (2009, p. 138) assevera que a arte, sendo “[...] a mais rica e a mais completa expressão das potencialidades do homem” – é o meio pelo qual a criação e a atividade livres podem lhe ser restituídas, por constituir-se, ainda, em “[...] atividade humana e humanizante”. Acrescenta a mesma autora que todo agir humano está relacionado a um argumento, um conhecimento, ainda que provisório, o que é uma resposta a uma necessidade libertadora.



A mediação vai além do objeto e das imagens, os quais pertencem a um contexto. Dito isso, a mediação é a particularidade da história do fenômeno, portanto, quando falamos do que é historicamente determinado, estamos falando de mediações (ZEMELMAN apud CIAVATTA, 2009), as quais, além de definidas pelo contexto histórico, são, por consequência, definidas pelas práticas sociais.

É necessário que os processos de mediação possam ser apresentados não apenas por narrativas e oralidades, mas por meio de objetos, registros e documentos, que são considerados interlocutores de uma época. Tais elementos possuem linguagens que, reiterando, precisam ser entendidas dentro de um contexto, um lugar, um tempo e, ainda, por uma mediação ontológica, ou seja, como algo que se vincula às especificidades do ser.

O trabalho, inclusive o que se produz no âmbito artístico, “[...] é transformação da natureza dada, não é exigida pura e simplesmente pela necessidade de subsistir, mas antes de tudo pela necessidade que tem o homem de afirmar-se como ser humano e de manter-se ou elevar-se como tal” (VÁZQUEZ, 2010, p. 47). O trabalho é, assim, a mediação fundamental, que transforma tanto as coisas como as pessoas.

No ambiente escolar, o trabalho possibilita o engajamento dos atores envolvidos no processo educativo com a realidade. No trabalho docente com animação, as mediações extrapolam o objeto e remetem às relações interpessoais, expandindo-se para os instrumentos, que formam e informam novas e outras experiências, conforme abordamos a seguir.

3 TRABALHO DOCENTE E ANIMAÇÃO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Em pronunciamento por ocasião do Dia do Professor, Freire (apud CLARO, s.p.) sublinhou o que chamou de “verdades da profissão de professor”, a saber, que

[...] Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho. A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos



o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.

Assim, o pensador nos instiga a discutir o trabalho docente como movimento dialético, que se origina nas demandas da sociedade ao mesmo tempo em que é um compromisso de sujeitos engajados em processos de transformação desta.

Pela concepção de Marx sobre o trabalho, a remuneração do trabalhador, no que se inclui o docente, não condiz com o valor do que é produzido – no caso desse profissional, o conhecimento. Logo, tanto a estrutura quanto a remuneração precisam ser analisadas, para que a escola forme pessoas pensantes e profissionais valorizados, que estimulem o potencial criativo e reflexivo dos estudantes. Esta, no entanto, não corresponde à proposta na perspectiva da sociedade capitalista, que prevê o lucro sobre o proletariado. No capitalismo, ao contrário, é fomentada

[...] a divisão dos seres humanos entre aqueles que detêm a propriedade privada de capital (propriedade de meios e instrumentos de produção com o fim de gerar lucro) e aqueles que para se reproduzirem e manter suas vidas e a de seus filhos precisam ir ao mercado e vender sua força de trabalho, tendo em troca uma remuneração ou salário (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 62).

Entendemos o trabalho docente a partir do conjunto das ações que envolvem o professor, sejam elas relativas ao planejamento, à pesquisa, às relações, ao currículo, ao processo formativo continuado e profissional. O ofício desse profissional deve contemplar pesquisas e ações dialógicas que interagem diretamente com questões culturais, políticas e históricas. Trata-se de um trabalho complexo, com funções que, conforme Frigotto (2008, p. 21, grifos do autor), ultrapassam os muros da escola, compreendendo

[...] um processo de socialização e de internalização de um caráter e personalidade solidários, fundamental no processo de superação do sistema capital, da ideologia das sociedades de classe, que cindem o gênero humano. [...] Socializar ou educar-se de que o trabalho que produz valores de uso é tarefa de todos é uma perspectiva constituinte da sociedade sem classes.

Freire (2018) defende uma ação educativa crítica, na qual o cotidiano se torna um espaço de reformulação. Para isso, no entanto, é necessário que o docente conheça esses espaços, seus sujeitos, as trajetórias por estes construídas, a fim de



atuar na promoção de sua dignidade e autonomia. Em diversos de seus textos, esse pensador se refere à compreensão da prática docente como dimensão social da formação humana. Esta dimensiona o rigor, o afeto e a solidariedade como compromissos históricos, em um movimento de procura, de modo a transformar a curiosidade ingênua dos educandos em criticidade.

Para Freire (2018, p. 26-27), “[...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”, uma curiosidade que se torna cada vez mais criativa com a aprendizagem.

Por essa ótica, nos complexos papéis do trabalho docente, educar visa à formação ética, na qual teoria e prática não se separam. Termos como “treinar”, “adaptar” e “assimilar” não correspondem ao ato de educar, tampouco à concepção de trabalho. O trabalho docente deve instaurar-se como uma busca contínua pela produção de saberes, na qual o ato de aprender é sempre companhia de quem ensina e vice-versa, pois,

[...] embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (FREIRE, 2018, p. 25).

No pensamento freireano, a educação é concebida como troca contínua de conhecimento. Apesar de a figura do professor estar associada à transmissão do conhecimento, entendemos que este é construído coletivamente. O ensino bancário, ao contrário, deforma a necessidade criativa do docente e do educando, já que não viabiliza um contexto de troca.

Nesse falso ensinar, há uma recusa da história, da cultura e principalmente do sujeito, cujo antídoto é a rebeldia dos alunos e sua aventura no processo de aprender, que, como todo ser humano, são “[...] capazes de ir mais além de seus condicionantes. [...] Isto não significa, porém, que nos seja indiferente ser um educador ‘bancário’ ou um educador ‘problematizador’” (FREIRE, 2018, p. 27), pois,

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (FREIRE, 2018, p. 26).

O trabalho docente no Brasil nem sempre favorece a autonomia do professor e a integração da escola com a comunidade. O currículo prescrito impõe o cumprimento de metas em cada uma das disciplinas escolares, ao mesmo tempo em que exigem do professor o atendimento de carga horária semanal hercúlea em diferentes escolas, com remuneração que nem sempre respeita o piso nacional do magistério¹.

A estrutura escolar, com frequência, impõe desafios à docência, com prejuízos à autonomia, carreira e aos desejos do professor. O pensamento freireano contribui com os debates acerca das práticas pedagógicas e dos aspectos humanos na relação educativa. Desafia-nos a dimensionar a autonomia no trabalho pedagógico. No entanto, muitas funções da docência ainda são abstrusas, principalmente no que tange às novas tecnologias, as quais, atualmente, compõem o currículo escolar. Ao professor é atribuída a tarefa de garantir a aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos curriculares, manter a disciplina e introduzir temas e práticas inovadoras (em conformidade com as tendências e situações da ordem vigente).

No que diz respeito aos professores de Arte, que desenvolvem a experiência com a educação estética e fomentam a criatividade, dispõem de carga horária reduzida no currículo. Também o material e o espaço para a realização das aulas que envolvem o fazer artístico são limitados. Sobretudo, quando são utilizados recursos tecnológicos e/ou produções que fogem ao padrão convencional da sala de aula, parece haver um constrangimento na escola tradicional. É nesse contexto que estão os docentes que trabalham com animação.

Em sua maior parte, os professores que exercem a docência desenvolvendo trabalhos com o cinema e a animação buscam a formação continuada de forma autônoma, para ampliar seu conhecimento e o dos discentes. Um dos maiores desafios que esses profissionais encontram se refere à didática no uso das tecnologias e processos criativos em sala de aula.

No tópico a seguir, o trabalho docente com animação é discutido a partir da pesquisa qualitativa com inspiração na pesquisa-ação (MONCEAU, 2005) desenvolvida com três professoras dos anos finais do Ensino Fundamental (redes

¹ Segundo portal do MEC, o piso salarial nacional do magistério, em junho de 2021, era de R\$ 1.187,14.

municipais de Vitória e Domingos Martins) no ano de 2018 e em parte de 2019, na qual foram realizadas observações em sala de aula, registros em diário de campo, filmagens das animações e, ainda, conversa devolutiva com as professoras.

A perspectiva do trabalho libertador orienta a análise das narrativas e da *práxis* das docentes, a qual, como em Kosik (apud CIAVATTA, 2009, p. 125), é definida no entendimento de que “[...] o mundo real oculto pela pseudoconcreticidade, apesar de nela se manifestar, não é o mundo das condições reais em oposição às condições irreais, tampouco o mundo da transcendência em oposição a ilusão subjetiva”.

3.1 O trabalho docente e a animação

A animação² antecede o cinema e constitui-se pelo caráter inovador e criativo que age diretamente no imaginário. Em outras palavras, permite aos estudantes outras possibilidades de criar, mesmo que essa ampliação da criatividade não ocorra no momento das ações educativas, mas vislumbre novas e futuras possibilidades de ver e ler o mundo.

Apesar de os desenhos animados serem, na atualidade, pouco difundidos na TV aberta, com exibição mais concentrada em canais específicos por assinatura, o termo animação vem ganhando espaço nas diversas mídias, seja por seu caráter lúdico, seja por voltar-se ao entretenimento, seja por sua presença nos *games*, computadores e *GIFs* amplamente divulgados em redes sociais. Há, ainda, episódios de séries ou fragmentos de programas que explicitaram regras básicas do funcionamento de uma animação.

Em função disso, seu uso na escola resulta em uma aproximação com os estudantes, pois é uma linguagem de seu repertório cultural. No entanto, para o professor, trabalhar com animação representa um desafio. Um deles diz respeito ao fato de que – exceto os mais jovens – professores são imigrantes digitais, o que representa limites no conhecimento e uso de algumas tecnologias. A maioria desses profissionais aprendeu a manusear computadores, *internet*, e-mails e câmeras digitais

² Animação ou cinema de animação é o conjunto de imagens sequenciadas que, exibidas a uma velocidade de pelo menos 16 *frames* por segundo, permitem a ilusão do movimento. Popularizou-se por meio de desenhos animados, com técnicas em *stop motion*, 2D, recorte, dentre outros.

já na juventude ou fase adulta, diferentemente dos seus alunos, os nativos digitais, que nasceram na era do desenvolvimento de tecnologias digitais e, por isso, sua intimidade com esses recursos tende a ser bem maior (PALFREY; GASSER, 2011, p. 28).

Além disso, a função docente inclui um sem-número de atribuições e requer estabelecer o diálogo não somente com estudantes, mas com outros professores, gestores, pedagogos e famílias. Cada um desses atores, seres sócio-históricos que são, traz situações peculiares, as quais não podem ser desconsideradas. De outro lado, os conteúdos curriculares, projetos educativos e comemorações escolares que envolvem direta ou indiretamente a formação humana, também deve receber atenção dos professores.

[...] a profissão de professor implica envolver-se com a totalidade do mundo dos homens, o universo dos conhecimentos, das ciências e da cultura, o universo do trabalho e das tecnologias, o universo das lutas de mulheres e homens para construir suas vidas em sociedade com seus aspectos de solidariedade e com suas relações políticas. Fora disso, só haverá espaços “reservados”, onde se movimentam os que buscam o poder e o domínio [...] (FREIRE, 2017, p. 18).

Dentro da sala de aula, o docente precisa garantir o trabalho com os conteúdos curriculares, a disciplina, as formalizações do ensino no que diz respeito a avaliações trimestrais e de larga escala, fatores que limitam a possibilidade de o docente fazer um trabalho individual. Ademais, quando discutimos animação e docência com crianças, como é o caso deste estudo, a complexidade se intensifica, sendo as mediações pedagógicas ainda mais necessárias.

Para que sejam ampliadas as oportunidades de desenvolvimento, as crianças, apesar de terem conhecimento dos meios digitais, precisam de suporte e auxílio mais frequentes dos adultos, pois “o ensinar se faz partilha pela participação dos conhecimentos como bens produzidos pelas companheiras e companheiros de jornada e pela leitura de mundo que vão construindo” (FREIRE, 2017, p. 19).

Dadas as particularidades do trabalho docente, o uso da animação na educação exige parcerias e mediações com outros sujeitos e outros contextos para que, de fato, a produção se concretize. Isso foi observado no trabalho das professoras envolvidas nesta pesquisa, que estabeleceram parcerias com outras professoras e também com os próprios estudantes.

A parceria com os alunos ocorre ao longo das várias etapas do processo de criação, pela troca de materiais, opiniões, sugestão de mudanças no roteiro, modelagem e captura das imagens. Todos os alunos passam por todas elas, o que permite uma visão do todo, mesmo trabalhando em pequenos grupos. Ao término do trabalho do grupo, seus componentes são estimulados a auxiliar os demais. Os professores fazem a mediação dessas ações e as crianças medeiam as ações entre elas. A animação é, nesse sentido, a concretização das ações mediadas em sala de aula. Compreende, ainda, relações, trocas e atividades relacionadas ao currículo. Inclui, também, a apresentação do filme animado, o qual é resultado de um trabalho que exige métodos e estratégias diferenciadas.

Muitos profissionais da educação focam em uma docência baseada no humanismo e na construção da cidadania. Para que isso ocorra, é necessário buscar instrumentos que guardem maior associação com a realidade dos estudantes e, ainda, que oportunizem um processo de experimentações. Estas, por meio da *práxis* e da *poiésis*, geram questionamentos, fundamentais para o desenvolvimento do educando.

O trabalho com animação é uma forma de fazer frente às práticas da educação tradicional, nas quais o professor é transmissor do conhecimento e cuja estratégia mais frequente tem sido a aula expositiva. Por isso, quando os docentes optam por desenvolver atividades com essa linguagem, são alvos de críticas por alguns de seus pares e também pelas famílias. Isso porque a inovação no processo de aprendizagem e o uso das tecnologias, muitas vezes, são vistos sem vinculação com a produção de conhecimento.

Sobre esses desafios, Freire (2018, p. 48-49) observou que o professor cuja docência não se pauta na transmissão de conhecimentos, como faz o professor bancário, é marcado por “[...] uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos [...]”. Assim, assumir o papel de uma docência crítica e pensante, que tem como alvos a formação humana e o crescimento dos sujeitos, significa expor-se.

A pesquisa de doutoramento cujos resultados são aqui apresentados envolveu três professoras e parceiras³. Juntas, Maria de Fátima, Cristiane (parceira de Maria

³ As professoras participantes do estudo permitiram o uso de suas falas.

de Fátima), Raquel e Rebeka desenvolveram projetos com animação em sala de aula. Essas docentes desejavam articular os conhecimentos curriculares com a realidade dos estudantes e potencializar a capacidade criadora e crítica, mas se encontraram imersas em um sistema de ensino permeado pelo tradicionalismo. Elas foram unânimes em pontuar que, de um lado, o tradicionalismo propicia maior controle e disciplina dos estudantes, mas, de outro, a animação é uma forma de se desvencilhar dos métodos menos atrativos. Com essa linguagem, podem fazer uso de diversas tecnologias, o que agrada tanto aos educandos, pois faz parte de seu universo desde os primeiros anos de vida, proporcionando-lhes caminhos mais lúdicos para aprender (DIÁRIO DE CAMPO DA PESQUISADORA, 2018).

No trabalho com animação com os educandos, os docentes consideram o processo de produção do filme animado, em si, como o mais importante de todas as etapas, porque, sendo uma experiência que inclui tantas mediações, suscita questionamentos, promove argumentações. Entretanto, a culminância do processo se dá quando a animação é exibida para um público que extrapola a turma de alunos com a qual foi criada, incluindo outros professores da escola e famílias, que, como dito anteriormente, com frequência, duvidam da seriedade do trabalho docente com animação.

Assim, é com o filme animado que os professores apresentam para sociedade o trabalho que desenvolveram com os alunos. Mas, para que tudo isso ocorra, é preciso planejamento.

3.2 A animação no trabalho docente: socialização da arte

Compreendemos a animação como mediadora de conhecimento e do processo educativo e reconhecemos seu potencial na formação dos sujeitos por meio da análise, crítica, fruição e criação, pelo trabalho docente. No trabalho com essa linguagem, docentes e alunos conseguem acessar experiências e intervenções que vão além dos conteúdos curriculares, realizando análises críticas e reflexivas sobre seu contexto, além de experiências interdisciplinares e investigativas.

A animação é mediação. Por seu intermédio, os processos de socialização coexistem. Os alunos realizam suas criações, deixam de ser espectadores e passam

à condição de autores. Diferentemente do que, com frequência, ocorre no processo tradicional de ensino, eles escolhem a temática da animação, materiais e grupos. A perspectiva das docentes que integraram este estudo era de valorizar o processo de criação, e não o produto. Sabemos, no entanto, que a animação se constitui em um produto, o audiovisual, que amplia a socialização. Os trabalhos dos alunos são exibidos à apreciação da comunidade escolar, como também em feiras e mostras, sendo, ainda, enviados às famílias, ampliando o repertório de arte e de produções artísticas.

Nesse sentido, buscamos processos de socialização que sublinhem a animação – a qual consideramos linguagem da Arte – para além de mera auxiliar na “assimilação” de conteúdos, concebendo-a como produção humana livre e criativa, que promove uma dinâmica como a que está a seguir, narrada pela professora Raquel:

“Gosto muito de animação e sempre que dá eu coloco no meio de algum conteúdo. Esses alunos precisam de algo que mostre que são capazes. Eles aprenderam muito com o processo. Trabalham em grupo! É muito difícil quando temos uma turma tão diferente e com situações culturais e sociais tão distintas [...] fizemos revisão de vários conteúdos sem que eles percebessem, porque estavam tão envolvidos com a criação da animação, que nem perceberam que fizeram várias tarefas. E, agora, eles estão se sentindo os artistas da escola! Vamos apresentar várias coisas que realizaram durante o ano [...] não foi um ano fácil. Tivemos greves, eu fiquei de licença, a escola está com pouca estrutura [...] mas, hoje, eles se apresentam para todo mundo e mostram o tanto que eles fizeram e como eles são bons, apesar de muitos dizerem o contrário!” (DIÁRIO DE CAMPO DA PESQUISADORA, 2018).

Ao avaliar o trabalho com animação, Raquel reflete sobre como o trabalho em grupo e as trocas ocorreram nesse processo, o que é mais complexo nas metodologias tradicionais de ensino. A fala da docente nos remete à socialização dos aspectos humanos, mas também à socialização do conhecimento, o que modifica a percepção dos próprios alunos sobre a escola e sobre si mesmos.

A forma como o professor desenvolve seu projeto é diferenciada, dependendo da realidade local. A animação em sala de aula traz implicações que reconfiguram os processos técnico e criativo que dela costumam fazer parte no universo profissional. Por exemplo, em sala de aula, os materiais utilizados para fazer animação são alternativos. Há uma adequação aos instrumentos, objetos e local. Outro ponto estrutural é o tempo de que docentes e alunos dispõem para produzir um filme

animado. Em função do tempo de aula, é preciso que esses atores promovam adequações na forma como vão criar a animação.

O tempo de que o docente dispõe para o desenvolvimento do trabalho com a animação determina o formato das criações, que podem se configurar como uma experimentação de processos existentes, análise, uma animação a ser exibida ou um brinquedo óptico. Uma das possibilidades utilizadas pelas professoras envolvidas neste estudo foi a organização dos estudantes em pequenos grupos. Ao identificar, por exemplo, que alguns possuíam dificuldades de aprendizado, elas iniciavam as produções com aqueles que, conforme observavam, tinham facilidade com a linguagem, para que, assim, estes concluíssem a produção mais rapidamente e passassem a auxiliar os demais.

“[...] apesar de ter sido uma estratégia para adiantar e agilizar o trabalho, também foi um grande ganho prá eles em relação à convivência, solidariedade, cooperação. Porque esses alunos que terminaram, num certo momento, eles acharam que seriam os melhores por terem acabado, mas, quando a gente falou para eles que ‘O trabalho não acaba aqui, porque o trabalho não é só seu, é da sala... porque não adianta se o seu estiver pronto se os outros colegas não estiverem... Então, vocês vão ser os colaboradores dos outros’, a gente colocou neles essa responsabilidade de ajudar aos outros também. Então, foi meio que partilhado. Foi um ganho em relação à solidariedade, porque a gente via nesses alunos uma turma muito fragmentada. O processo ajudou a reunir, torná-los pares. Eu acho que é o que estava faltando naquela sala. Eles verem que estavam todos na mesma condição de direitos e deveres” (PROFESSORA CRISTIANE, CONVERSA DE DEVOLUTIVA, 2019).

Na complexidade da sala de aula, os docentes acabam por sobrepor a técnica, apesar de considerarem o processo de construção como fundamental na disseminação do conhecimento referente à animação, ao currículo ou à arte. Enfatizam-se novas práticas educativas e formativas para os estudantes, que passam a relacionar seus conhecimentos com as produções. Os professores também não ficam limitados às questões estéticas da produção de animação. Embora reconheçamos a existência de um limite entre os processos técnico e criativo na criação de animações em ambiente escolar, observamos que essa restrição não afeta as mediações de conhecimento, que vão além da sala de aula.

O uso da animação no trabalho dos professores é um desafio. As ações com a animação em sala de aula exigem uma estrutura mínima, da qual fazem parte computador, câmera e/ou celular, massa de modelar e/ou objetos alternativos, uso de software de edição, além de um planejamento pedagógico que acomode temáticas

que correspondam ao currículo ou a projetos educacionais, pois os filmes são desenvolvidos dentro de sala de aula.

A elaboração das ações com animação é utilizada em sala de aula a partir de três momentos: a) averiguação de condições mínimas – computador, câmera, celular, software, pessoas que manipulem os programas necessários à finalização do filme; b) identificação de outros parceiros necessários à consecução do trabalho, que podem estar dentro ou fora do ambiente escolar, atuando direta ou indiretamente com o professor responsável pelo projeto com animação, e c) apresentação de um resultado.

O processo de averiguação de condições consiste em verificar como o trabalho com animação será executado, respeitando-se as especificidades de cada turma, professor e conteúdo a ser abordado no projeto, além de questões técnicas e estruturais da escola. A parceria, por sua vez, configura-se como estratégia importante para a ação docente com animação. O estabelecimento de parcerias se dá em função do perfil e da afinidade entre os parceiros, a qual já havia sido percebida ou se dá pela necessidade que o trabalho com animação impõe, do suporte tecnológico e pedagógico e da associação entre os currículos dos parceiros.

Entretanto, um fator importante para a realização de parcerias é o já mencionado reduzido tempo em sala de aula. O período de 50 minutos é insuficiente para o desenvolvimento de um trabalho com animação que vá além da experimentação. O trabalho com animação em sala de aula não se restringe ao aprendizado da técnica, envolvendo processos de criação e reflexão, os quais perpassam a criação do roteiro, personagens, produção, edição e exibição. Na escassez do tempo, além de contar com a parceria e colaboração de colegas e comunidade, a solução do professor que desenvolve projetos de animação é utilizar-se do tempo destinado ao seu planejamento, aulas vagas e/ou extras.

Portanto, o perfil do professor que trabalha com animação na escola é um ponto relevante, visto que esse trabalho requer autonomia e pesquisa. Requer, ainda, buscar alternativas e estabelecer trabalho colaborativo na escola. É a partir da colaboração e da busca coletiva por solução de situações-limite que o trabalho como princípio educativo se dimensiona. Isso implica abrir-se ao diálogo, não só nas relações professor-professor, mas nas relações professor-aluno. Em relação a esses aspectos, a professora Raquel observa que

“A animação tem esse papel acessível que muitas vezes a arte se compromete em ter, por todas as suas complexidades. Ela precisa ser popularizada, precisa estar e todas as camadas, precisa deixar de ser considerada elitizada. E uma animação tornou muitas histórias possíveis. A animação é fundamental à socialização, para aproximação desses dois mundos, para a tradução desse mundo mais complexo. Ela sintetiza, ela complementa e muitas vezes diz por ela mesma através dessas histórias. [...] Além de ser uma linguagem da Arte, ela auxilia nos processos de aprendizagem em Matemática, História e Língua Portuguesa” (PROFESSORA RAQUEL, CONVERSA DEVOLUTIVA, 2019).

A socialização da arte por meio da animação ocorre não apenas pela exibição do filme nas mostras escolares ou na casa dos estudantes; dá-se no trabalho realizado em parceria e na acessibilidade, a alunos e outros docentes e parceiros, ao ato de criar algo que, normalmente, é feito por adultos em grandes estúdios.

A animação aproxima sujeitos e promove a combinação de métodos e suportes tecnológicos. Celulares ou computadores auxiliam no processo de produção e na divulgação dos vídeos. Porém, caso as atividades com animação sejam realizadas para fins de compreensão da imagem em movimento, a tecnologia digital não é fundante. Isso porque os brinquedos ópticos mecânicos contribuem de forma prática e lúdica para a interpretação e ordenação do entendimento sobre a sequência de *frames*. A forma de manuseio desses instrumentos, além disso, permite empréstimos entre os professores, tal como ocorreu com as professoras envolvidas nesta pesquisa.

A educação estética passa, assim, pela experiência na criação, manuseio, ressignificação de instrumentos, técnicas e pelo trabalho criativo da produção de desenhos de animação, permitindo que os educandos se desloquem da condição de consumidores passivos a de produtores críticos. A linguagem da animação, dessa maneira, mostra-se como via potente para que os educandos se constituam como sujeitos plenos e com participação ativa na sociedade em que se inserem.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

No presente estudo, foram problematizados os lugares de legitimidade da produção do cinema de animação. Também foram acompanhados os trabalhos com essa linguagem desenvolvidos por três professoras e parceiras, as quais compuseram uma proposta educativa mediada pela arte, promovendo a análise e produção do cinema de animação na escola. A pesquisa possibilitou-nos compreender as

dinâmicas que perpassam o processo educativo mediado pela fruição e pelo fazer artístico. O encontro dos sujeitos com a produção artística promoveu debates acerca da técnica, da criação e dos valores a ela associados.

Compreendemos que o trabalho docente implica responsabilidades associadas aos conteúdos curriculares que organizam a aprendizagem no ambiente escolar. No trabalho com animação na escola, no entanto, não há como desconsiderar as situações que ocorrem em sala de aula, as quais ultrapassam os currículos prescritos. As professoras que participaram da pesquisa aqui relatada compreendem a necessidade de articular os conhecimentos curriculares com a realidade dos estudantes, potencializando as capacidades criadora e crítica, por meio de práticas que buscam superar a educação tradicional. Percebemos que o trabalho docente realizado com as crianças vai além de uma atividade mecânica de produção, constituindo-se como criativa e crítica.

Ao dialogarmos com as perspectivas marxista e freireana, compreendemos que a animação, no âmbito da lógica de produção capitalista, assume o caráter de ação mercadológica, mas também, como produto do trabalho do homem, integra o processo de formação humana quando adota elementos relacionados aos valores humanos, possibilidades de produção de sentido e criação. O trabalho, tanto para Marx (2010), mas, principalmente, no pensamento freireano, é uma ferramenta de libertação e emancipação do sujeito, se envolve processo de mediação seguido pelo diálogo e pela consciência dos sujeitos envolvidos.

O uso dos recursos digitais nas produções de arte realizadas com massas de modelar, desenhos ou recorte constituem um entendimento ampliado do trabalho executado por professores e alunos. Contudo, tal compreensão só é vislumbrada com o resultado de um produto, o filme de animação. Antes disso, a falta de conhecimento sobre os processos de criação por parte de pessoas não envolvidas no trabalho faz com que os professores que usam a linguagem tenham de lidar com interpretações que associam o trabalho de animação à mera brincadeira, ao ócio ou à ausência de controle do docente sobre o que se passa na sala de aula.

A educação é ação cultural. Deve ser pautada na consciência do sujeito, em um trabalho árduo e rigoroso de pesquisa e conteúdo, que, ao mesmo tempo, fomente processos dialógicos e dialéticos que permeiam o percurso educativo. A educação



precisa ser politizadora, proporcionando aos educandos a consciência de si e do mundo, para pensar sua própria ontologia. Deve, ainda, propiciar a consciência da realidade, pois sem entender seus anseios não há como reconhecê-la. Nesse viés, a educação se configura em uma unidade de teoria-prática por meio de uma perspectiva crítica que se estabelece por meio da linguagem, que deve alcançar a condição dos sujeitos, não para mantê-las, mas para dar-lhes lhes a oportunidade de ressignificá-las.

Nesse processo, consideramos que a animação permite a socialização da arte por ser acessível, por estar nas grandes mídias, na TV aberta, na formação de parcerias e no estabelecimento de modos de colaboração para o desenvolvimento de projetos educativos, nas exibições dos filmes produzidos por docentes e alunos, mas, acima de tudo, na formação de plateia e no acesso aos bens culturais expostos por meio dessa linguagem.

A animação está presente no livro didático de arte de alguns anos do Ensino Fundamental, no entanto, a proposta das professoras participantes desta pesquisa ultrapassa essa concepção. Isso porque elas não se limitam ao conteúdo, mas incentivam o trabalho entre os pares, as criações e a partilha das animações, o que se configura em um processo de criação.

O trabalho, como princípio educativo, toma especial relevo nesse estudo, visto que o processo de produção com a animação permite que a ação educativa oportunize ao educando o conhecimento do que já se sabe, conhecer o que ele não conhece e produzir conhecimento, construindo sua própria história e compartilhando-a com sua comunidade. Assim, é possível que docentes e educandos desenvolvam reflexões e uma consciência sobre os produtos que circulam nos espaços midiáticos, bem como sobre a sua produção. Isso significa superar, também, a noção de que a escola não possibilita processos reflexivos e criativos.

Criação não é sinônimo de produção, mas está diretamente relacionada à autonomia. Nesse sentido, compreendemos que o processo de socialização promovido na mediação da animação na escola, fomenta a criação por meio de práticas solidárias e movidas pela parceria, calcadas, principalmente, na autonomia no exercício de produzir a existência na sociedade. A arte na escola, nesse caso o

cinema de animação, lança o desafio de refletirmos acerca da nossa condição no percurso da humanidade.

Por meio da crítica, é possível percebermos o caráter mercadológico que a animação possui na sociedade capitalista, mas, ao mesmo tempo, possibilita-nos reconhecer seu potencial transformador, na medida que expõe princípios de sua produção e abre processos interativos e dinâmicos com a própria obra ou com o seu fazer.

Assim, deixamos aqui uma pergunta para a continuidade do diálogo: como a autonomia pode libertar a animação da lógica do mercado? Como a animação participa da superação do sistema capitalista e da ideologia da sociedade de classes? Quais espaços promovem o encontro das diferenças, o exercício reflexivo, a experiência criadora e a crítica? Compreendemos que a animação é uma linguagem possível de expressão criadora na escola, sendo esta um território fértil para a criação e a socialização da arte.

THALYTA BOTELHO MONTEIRO.

Licenciada em Artes Visuais pela Ufes, Doutora em Educação pelo PPGE-Ufes. Integrante do Grupo de Pesquisa Imagem, Tecnologia e Infância. Professora do Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus Ibatiba*. E-mail: thalyta.monteiro@ifes.edu.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8856-5038>

GERDA MARGIT SCHÜTZ FOERSTE.

Doutora em Educação pela UFF, pós-doutorado em Educação na Uni-Siegen-DE. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Ufes. Líder do Grupo de Pesquisa Imagens, Tecnologias e Infâncias. E-mail: gerdamsf@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6040-5435>

REFERÊNCIAS

CANCLINI, N. G. *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. Tradução de Maria Helena R. da Cunha e Maria Cecília Q. M. Pinto. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1984.

Clavatta, M. *Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro 1930-60)*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CLARO, K. *Eu e a educação*. [s.d.]. Disponível em:

<http://www.rc.unesp.br/biosferas/Art0082.html>. Acesso em: 18 set. 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 56. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018. (Coleção Leitura)

FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu. *Anais [...]* Caxambu, Anped, 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G. *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57-82.

LUKÁCS, G. *Estética: la peculiaridad de lo estético*. Vol. I. Ciudad de México: Grijalbo, 1966.

LUKÁCS, G. *Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LUKÁCS, G. *Arte e sociedade: escritos estéticos 1932-1967*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2011. (Pensamento Crítico)

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2009.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. Vol. I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MONCEAU, G. Transformar práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, p. 467-492, set./dez. 2005.

MONTEIRO, T. B. *Cinema de animação e trabalho docente*. 2021. 202p. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

PALFREY, J.; GASSER, U. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

VÁZQUEZ, A. S. *As ideias estéticas de Marx*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Expressão Popular, 2010.



VIGOTSKI, L. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Recebido em: 14/07/2021.

Aprovado em: 23/08/2021.