

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes – EBA/ UFMG
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias
Contemporâneas - CEEAV

ELISA FRANÇA VASCONCELLOS

**ARTE EDUCAÇÃO E NOVAS MÍDIAS:
Proposta Pedagógica para Adultos**

Contagem
Elisa França Vasconcellos
2020

ARTE EDUCAÇÃO E NOVAS MÍDIAS:

Proposta Pedagógica para Adultos

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientador(a): Márcio Mota Pereira

Contagem

Elisa França Vasconcellos

2020



Nome: **ELISA FRANÇA VASCONCELLOS**

ARTE EDUCAÇÃO E NOVAS MÍDIAS: PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA ADULTOS.

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Pelas condições da Banca Examinadora a aluna foi considerada: **APROVADA.**

Professor Márcio Mota Pereira – Orientador - CEEAV/ EBA/ UFMG

Professora Raphaela Benetello Marques – CEEAV/ EBA/ UFMG - Membro da Banca Examinadora

Profa. Patrícia de Paula Pereira
Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2020.

Resumo

Com base na Linha da Cognição Imaginativa e no uso de Novas Mídias na Arte/Educação, esta pesquisa propõe um projeto pedagógico de Artes Visuais em Composição para adultos que tenham pouca ou nenhuma experiência artística. Objetiva-se aventar maneiras de implementar um Projeto de Arte/Educação que se encaixe no cotidiano da vida adulta e que estimule a experimentação e vivência artística. Para a elaboração do projeto, fez-se uma revisão bibliográfica a respeito de Novas Mídias, seus possíveis usos na Educação e a importância das Artes para a sociedade na Era da Informação. Em seguida, com o amparo de teóricos de Arte/Educação em Experimentação e Cognição Imaginativa, são levantadas possibilidades de ensino de Artes Visuais para Adultos e o uso de Novas Mídias como fator motivador. A partir desses levantamentos, apresenta-se o Plano Pedagógico de Artes Visuais em Composição para Adultos em Ambiente Virtual. Por fim, se faz uma reflexão sobre as potenciais perspectivas e dificuldades na implementação do projeto.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico. Arte Educação para Adultos. Cognição Imaginativa. Novas Mídias.

Abstract

Based on the Imaginative Cognition line of study and the use of New Media in Art / Education, this research proposes a pedagogical project in Visual Arts on composition for adults who have little or no artistic experience. The objective is to devise ways to implement an Art/Education Project that fits into the daily adult life and that encourages experimentation and artistic practice. The process to elaborate de pedagogical project started through bibliographic research on New Media, its possible uses in Education and the importance of Arts for society in the Information Age. Then, supported by Art/Education theorists in Experimentation and Imaginative Cognition, this paper surveyed for possible teaching options in Visual Arts for Adults and the use of New Media as a motivating educational factor. From these surveys, the Pedagogical Plan in Visual Arts on Composition for Adults is presented. Finally, a reflection is made about the potential perspectives and difficulties in the implementation of the project.

Keywords: Pedagogical Project. Art Education for Adults. Cognitive Imagination. New Media.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Infográfico Projeto Pedagógico	36
Figura 2 - Perfil no Pinterest.....	37
Figura 3 - Perfil no Instagram	39
Figura 4 - Destaques	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Conteúdo Curricular	40
--------------------------------------	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. ERA DA INFORMAÇÃO, NOVAS MÍDIAS E ARTE-EDUCAÇÃO	12
1.1 Novas Mídias e Seus Conceitos.....	12
1.2 Era da Informação e Educação	15
1.3 Arte e Novas Mídias	18
2. BASES TEÓRIAS PARA ELABORAÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO	21
2.1 Imaginação, Cognição e Experimentação no Ensino de Artes.....	21
2.2 Teoria de Usos e Gratificações na Perspectiva Sócio-Cognitiva.....	27
2.3 Ambientes Cooperativos: há espaço para Arte?	30
3. PROJETO DE COMPOSIÇÃO EM ARTES VISUAIS PARA ADULTOS.....	32
3.1 Estruturação do Projeto Pedagógico.....	32
3.2 Síntese da Proposta.....	33
3.3 Objetivos	33
3.4 Justificativa	34
3.5 Implementação.....	35
3.6 Uso de Novas Mídias	37
3.7 Conteúdo Curricular	40
CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

A minha formação em Artes não aconteceu em ambientes acadêmicos tradicionais. Também nunca atuei formalmente como artista. Sou bacharelada em Jornalismo e trabalho como funcionária efetiva na Secretaria de Cultura de Sete Lagoas. Grande parte do que produzi e estudei em Artes aconteceu de forma autodidata. Ainda que eu tenha tido aulas de fotografia, de diagramação e de edição de vídeos na faculdade de jornalismo, minhas principais fontes de conhecimento em Artes foram as convivências que tive ao longo da vida: a minha mãe (formada em arquitetura) que sempre desenhou comigo, o contato com alguns artistas locais e, é claro, a Internet. Nesta, quase todo conhecimento está disponível a quem sabe o quê e como procurar.

A escolha pelo Jornalismo e por este curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas tem muito a ver com o prazer que sinto em aprender e produzir coisas novas. Tanto a Comunicação quanto as Artes constituem áreas do conhecimento que permitem navegar por qualquer outra. E eu não acredito que exista conhecimento isolado: todas as coisas que aprendemos complementam umas às outras. Ou, como John Dewey (1979) bem ensinou: todas as nossas experiências passadas se refletem nas nossas experiências futuras.

Sendo assim, o assunto que escolhi para essa monografia se relaciona, em primeiro lugar, com a minha dificuldade em conciliar a rotina cansativa de trabalho/casa/trabalho com o estudo, a experimentação e a produção artística. Além disso, a percepção da relevância da imaginação para o desenvolvimento cognitivo da sociedade contemporânea me motivou a querer pesquisar formas de ensinar Artes Visuais para adultos que também tenham tido pouca ou nenhuma vivência artística formal. Afinal, se o aprendizado acontece em todas as instâncias da vida, adultos criativos têm maior possibilidade de fomentar interesse por fruição e criação artística nas crianças com quem convivem. A Arte e a experimentação estética são fatores fundamentais para isso. Nas palavras de Lucia Pimentel (2016, p. 15), "as questões de ensino/aprendizagem em Arte relacionam-se tanto com a ambiência artística, quanto com a ambiência educacional."

Tendo em mente o anseio de inserir mais experiência artística na minha vida e a vontade de apresentar o universo das Artes para outras pessoas próximas à minha faixa etária, busquei elaborar um plano Pedagógico de Artes Visuais em Composição para Adultos que pudesse ser implementado em horários flexíveis e fizesse uso de Novas Mídias como facilitador e motivador da vivência artística.

O primeiro capítulo aborda a dificuldade em se conceituar Novas Mídias (MANOVICH, 2001; MARTINO, 2014) e investiga algumas possibilidades e perspectivas da educação e da Arte Educação com o uso de mídias digitais e virtuais na sociedade contemporânea. Além disso, se destaca a importância da Arte e da criação artística para a sociedade na Era da Informação. (CASTELLS, 2003; OROZCO, 2014; PIMENTEL, 2008).

No segundo capítulo, há a apresentação da Teoria da Imaginação Cognitiva (EFLAND, 2003; PIMENTEL, 2013, 2016) complementada com um estudo sobre o impacto de Novas Mídias sobre a Cognição do homem contemporâneo (SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013). Em seguida, aborda-se a importância da Experimentação na aprendizagem (DEWEY, 1979), culminando em uma reflexão a respeito da possibilidade de se aproveitar a teoria de Usos e Gratificações para o estímulo à produção criativa em ambiente virtual (SHAO, 2009). Ao final, apresenta-se uma reflexão sobre o uso do ambiente de trabalho como espaço formativo para adultos.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta o Projeto Pedagógico desenvolvido a partir das pesquisas Arte Educação mediada por tecnologia, do estudo a respeito da linha de Cognição Imaginativa e de reflexões sobre como provocar encantamento e curiosidade em adultos - sem prévia experiência artística - para que busquem conhecer, explorar e compor Artes Visuais.

CAPÍTULO 1

ERA DA INFORMAÇÃO, NOVAS MÍDIAS E ARTE-EDUCAÇÃO

A humanidade está imersa em uma trama simbólica de representações. Na medida em que essa trama não existe, de fato, se não como símbolos compartilhados entre seres humanos, essa realidade sempre foi, de algum modo, virtual. Assim, falar de uma realidade virtual seria falar de toda a história do imaginário humano (MARTINO, 2014, p. 104).

1.1 Novas Mídias e Seus Conceitos

Antes de abordar os possíveis conceitos e significados de Novas Mídias, considera-se importante elucidar brevemente o contexto em que elas se inserem na contemporaneidade e na educação. Ainda que a sociedade vivencie inúmeras transformações em campos práticos com o avanço da tecnologia, a forma como se dá o ensino formal, em geral, não acompanhou essas mudanças. Para Guillermo Orozco (2014), é preciso romper esse monopólio e a crença generalizada de que educação só tem a ver com o escolar.

O aprender não depende unicamente do ensinar, pois se aprende de muitas maneiras: pela descoberta, pela tentativa e pelo erro, tanto ou mais do que como resultado de algum ensinamento. A escola, que se apropriou da hegemonia da educação por meio da instrução, opõe-se a que outras instituições também promovam o educativo (OROZCO, 2014).

Atualmente, a sociedade vivencia a Era da Informação – que será abordada adiante - e o avanço da Cultura Visual. Esta, em geral, abrange tudo o que se pode ver: programas de TV, anúncios, filmes, videogames, clipes de música, decoração de ambientes, etc. Em outras palavras, está no entretenimento, nas artes, na escola, no trabalho, nos meios de comunicação e é parte constante da vida contemporânea. Para Raimundo Martins,

[...] não são os artefatos que definem arte, imagem e cultura visual, mas o modo como aproximamos, relacionamos, vemos e olhamos tais artefatos. O objeto de estudo da cultura visual não é especificamente a arte ou a cultura popular, mas a interpretação crítica da arte, da imagem, do visual (MARTINS, 2012, p. 78).

A Cultura Visual está transformando a forma como aprendemos, pensamos, criamos e nos comunicamos. Annateresa Fabris (1998 *apud* SARDELICH, 2006, p.453) salientou que, no período Renascentista, havia uma busca por um novo

estilo cognitivo baseado na demonstração visual|| que persistiu até o surgimento da fotografia. Contudo, no mundo contemporâneo, as tecnologias

[...] estão redefinindo os conceitos de espaço , tempo, memória, produção e distribuição do conhecimento, estamos em busca de uma outra epistemologia, e se necessitamos de outro modo de pensamento, conseqüentemente necessitamos também de outra visualidade (*ibid*, p. 453).

Com a popularização de smartphones, que convergem diversas mídias em um dispositivo, é possível acessar e produzir conteúdos divulgados instantaneamente nas redes. GuosongShao (2009) estuda a importância da Mídia Gerada por Usuário (MGU ou UGM, do inglês *User Generated Media*) e sugere que os indivíduos se relacionam com essas mídias de três formas diferentes: consumindo, participando e produzindo.

Consumir se refere aos indivíduos que apenas assistem, leem ou olham, mas nunca participam. Participar inclui tanto a interação entre usuários quanto a interação de usuário com conteúdos (como classificar o conteúdo, adicionar a *playlists*, compartilhando com outros, postando comentários, etc.). Não inclui a produção de fato. Produzir engloba a criação e publicação de conteúdo pessoal como textos, imagens, áudio e vídeo. (SHAO, 2009, p.9).

As MGUs, na sociedade contemporânea, têm modificado não apenas as formas de interação, mas também a imprensa, a economia e a política global. Como exemplo, Henry Jenkins aborda a forma como o *software* Photoshop e a manipulação de imagens podem – representar um conjunto de recursos retóricos tão importantes quanto textos||:

Ativistas, fãs e parodistas de todos os tipos estão utilizando o software de edição de imagens Photoshop para manipular imagens e fazer um manifesto político. Tais imagens podem ser vistas como o equivalente alternativo das charges políticas – a tentativa de sintetizar assuntos do momento numa imagem poderosa. (JENKINS, 2008, p. 301-303)

Nesse cenário, é relevante ensinar às pessoas como assimilar as informações visuais de forma consciente, crítica e analítica. A compreensão das Novas Mídias é fundamental para apreender como os conteúdos na rede influenciam o mundo ao redor.

O problema é: como compreender algo que está em constante mutação e cujos efeitos só poderão ser verdadeiramente mensurados e compreendidos daqui há muitos anos?

O pesquisador canadense Barry Wellman (2001 *apud* MARTINO, 2014, p. 09) observou um paradoxo com relação à inserção de mídias no cotidiano da sociedade: “quando deixam de chamar atenção e se tornam triviais, as mídias se tornam realmente importantes. [...] Não por conta da mídia em si, mas pelas relações humanas ligadas a elas”.

Em geral, o termo “mídia” abarca tanto as mídias analógicas (como jornais impressos, o rádio, o cinema e a televisão) quanto as novas mídias:

Como lembram Chandler e Munday [CHANDLER, D. & MUNDAY, R., 2010] em sua obra de referência, o termo “mídias digitais” é às vezes intercambiado com “nova mídia”, “novas mídias”, “novas tecnologias” e expressões derivadas. De algum modo, essas expressões procuram estabelecer uma diferença entre os chamados “meios de comunicação de massa” ou “mídias analógicas”, como a televisão, o cinema, o rádio, jornais e revistas impressos, dos meios eletrônicos. (MARTINO, 2014. p. 10)

Mas, afinal, como definir as Novas Mídias? Nas últimas décadas, diferentes tipos de mídias e tecnologias surgiram e logo se tornaram obsoletas, sendo substituídas por outros. E, se é assim, deveríamos considerar que as Novas Mídias de ontem são as Velhas Mídias de hoje? Definir Novas Mídias é uma tarefa escorregadia que ultrapassa o tempo e se complica com a grande velocidade de disseminação destas na sociedade.

O que a tecnologia tem de maravilhoso é que as pessoas acabam fazendo com ela algo diferente daquilo para que foram originalmente criadas. É essa fortuidade que subjaz à criatividade na sociedade e à inovação nos negócios. Como vimos, a Internet é o resultado da apropriação social de sua tecnologia por seus usuários/produtores. Uma história semelhante pode estar se desenvolvendo na interação entre a mídia e a Internet. (CASTELLS, 2003)

LevManovich acredita que grande parte dos conceitos utilizados para definir Novas Mídias também podem ser aplicados às mídias anteriores e que, portanto, não deveriam ser considerados inerentes àquelas. Para o autor, a resposta para entender a lógica das Novas Mídias, provavelmente, estará na área de Ciência da Computação. “É lá que poderemos esperar encontrar os novos termos, categorias e operações que caracterizam mídias que se tornaram programáveis” (MANOVICH, 2001, p. 48).

Manovich, então, apresenta três formas possíveis para definir Novas Mídias na computação. A primeira seria utilizar o princípio de *transcoding* (conversão de

mídias para formatos adequados para a internet). Neste caso, qualquer mídia (foto, texto, vídeo, etc) que fosse convertido para formato digital seria uma Nova Mídia. Uma segunda forma consistiria em aplicar conceitos da Ciência da Computação para elaborar categorias na Teoria de Novas Mídias. Por exemplo, os termos *database* e *interface* seriam usados para diferenciar as Novas Mídias que armazenam informações daquelas que permitem a interação do usuário com o sistema. Já a terceira forma, considerada mais relevante para esta pesquisa, consistiria em abranger a definição de Novas Mídias para as aplicações caracterizadas pela interação de pessoas com meios digitais.

Por fim, mas não menos importante, ao analisar materiais e princípios lógicos de *hardwares* e *softwares* para computador, podemos também olhar para a interface humano-computador e as aplicações para as interfaces de *softwares* usados para criar e acessar objetos das Novas Mídias. (MANOVICH, 2001, p. 48)

Para Sacha Wunsch-Vicent e Graham Vickery (2006), por exemplo, as próprias Mídias Geradas Por Usuários (UGM) podem ser definidas como Novas Mídias, cujo conteúdo é disponibilizado ao público nas redes (*apud* SHAO, 2009, p. 8).

Neste estudo, portanto, foi adotado o conceito de Novas Mídias, conforme concebido por Manovich (2001), em que o termo abarca mídias programáveis como sites da *Web*, ambientes virtuais, jogos de *videogame*, aplicativos interativos, multimídias e demais interfaces humano-computador.

1.2 Era da Informação e Educação

No início da Era da Informação, podemos perceber por todo o mundo, uma extraordinária sensação de desconforto com os processos atuais de mudança conduzida pela tecnologia que ameaçam gerar um efeito bumerangue generalizado. A menos que enfrentemos essa sensação, sua exacerbação poderá de fato destruir as promessas dessa nova economia e dessa nova sociedade nascidas da engenhosidade tecnológica e da criatividade cultural. (CASTELLS, 2003)

Para Castells, a aprendizagem em rede não pode ser caracterizada apenas como conhecimento na utilização de tecnologias. O autor afirma que "precisamos de uma nova pedagogia, baseada na interatividade, na personalização e no desenvolvimento da capacidade autônoma de aprender e pensar", e que é preciso dar menos importância ao aprendizado que permite obter informações *online* e dar foco ao aprendizado-de-aprender, ou seja, "(...) a habilidade para decidir o que

procurar, como obter isso, como processá-lo e como usá-la para a tarefa específica que provocou a busca de informação. (CASTELLS, 2003). Para o autor, o maior desafio é sedimentar a capacidade não só de processar informações, como também de gerar conhecimento.

Refiro-me à educação. Mas em seu sentido mais amplo, fundamental; isto é, a aquisição da capacidade intelectual de aprender a aprender ao longo de toda a vida, obtendo a informação que está digitalmente armazenada, recombina-a e usando-a para produzir conhecimento para qualquer fim que tenhamos em mente. (CASTELLS, 2003).

Joanna Black (2015, p. 17) percebe que a tecnologia nas escolas tem sido usada principalmente para usos banais como a substituição de cadernos, quadros negros e bibliotecas. Para a autora, há frequentemente um grande abismo entre a forma habilidosa com que os jovens utilizam as mídias digitais em seus cotidianos e a forma rígida e controlada com que seu uso acontece dentro das escolas.

Instituições escolares parecem ser lentas em perceber o potencial colaborativo, as interações comunicacionais e os potenciais abertos e flexíveis em aprender além das paredes em salas de aula. (CLARK *et al*, p.68 *apud* BLACK, 2015, p. 19). Castells concorda com essa visão ao afirmar que, mais importante do que reconstruir escolas e reciclar professores, precisamos de uma nova pedagogia, baseada na interatividade, na personalização e no desenvolvimento da capacidade autônoma de aprender e pensar.

Por outro lado, ainda que a educação informal seja considerada mais orgânica, contextualizada e baseada em experiências e atividades enraizadas no cotidiano dos estudantes, Black aponta que, muitas vezes, a educação digital em ambientes informais carece do desenvolvimento da aprendizagem criativa e da capacidade crítica que, atualmente, está sendo dominada por uma infinidade de entretenimento banal e de necessidades comunicacionais mundanas. (BLACK, 2015, p. 20).

Nesse sentido, Orozco utiliza o termo "educomunicação" para refletir, de maneira abrangente, a respeito do ensino-aprendizagem na vida contemporânea permeada de Novas Mídias, aparelhos tecnológicos, estímulos visuais e novas formas de disseminação e apreensão do conhecimento. O futuro dependerá cada

vez mais da própria capacidade de aprender do que das opções de ensino das quais se possa participar. (OROZCO, 2014).

Como forma de se estudar e analisar os processos comunicacionais contemporâneos, Orozco (2014) propõe o "Modelo da Mediação Múltipla" como uma "plataforma epistemológico-metodológica, a ser complementada com a fundamentação de teoria resultante em cada pesquisa". O modelo se baseia na possibilidade de entrelaçar diferentes mediações de acordo com os produtores e com seus públicos diversos. Isso se dá porque, no modelo, a "mediação midiática" não recebe grande destaque ou ênfase. "Seu peso específico dependerá de como se entretace com as outras mediações em um objeto de estudo particular" (*ibid*). Em outras palavras, a mediação midiática não é imposta como protocolo rígido, visto que a análise e a reflexão crítica – sobre interações com as mídias, seus significados e seus públicos – são incorporadas de forma orgânica.

De forma similar, ao discorrer a respeito do Ensino da Arte na Internet, Tânia Callegaro (2008) propõe um projeto em Arte Educação que, ao se aproveitar dos potenciais colaborativos das redes *online*, apresente uma estrutura

(...) "aberta" às ações dos participantes, e que a cada interferência o sujeito perceba as consequências de sua ação, mudando o curso do projeto; que encara os conflitos, os preconceitos, o mal-estar, o estranhamento que, inevitavelmente, surgem na interação; que encoraja os jovens e educadores a criarem estratégias de negociação e entendimento desses conflitos. (CALLEGARO, 2008, p. 146 In: BARBOSA, 2008)

A Arte, no processo sugerido pela autora, seria construída na Internet por meio da experimentação artística coletiva, na interação e na prática da linguagem uns com os outros. Pimentel (2008, p. 117 In: Barbosa, 2008) também reforça a necessidade de se exercitar o pensamento crítico, fundamental nos processos de escolhas e prioridades na interação entre meios digitais e meios tradicionais ao se ensinar arte pela internet. "Somente o uso de tecnologia, com o simples aproveitamento das facilidades que ela oferece, não garante o desenvolvimento de um pensamento artístico ou da construção de um saber em Arte".

1.3 Arte e Novas Mídias

Há uma esfera muito importante que está sendo profundamente transformada pela Internet: a arte (BOYD et al., 1999). O desenho gráfico computadorizado vem renovando as formas de expressão artística à medida que a arte virtual transforma em formas, cores, sons e silêncios as manifestações mais profundas da experiência humana (CASTELLS, 2003).

Apesar de receoso quanto aos possíveis efeitos da internet na ascensão do individualismo na sociedade, Castells tem uma visão positiva a respeito do processamento de tecnologias ao longo da história: "O que a tecnologia tem de maravilhoso é que as pessoas acabam fazendo com ela algo diferente daquilo para que foram originalmente criadas". Pimentel inclusive, reforça essa visão ao pontuar como o uso de tecnologia em Artes não é algo recente, e que novas invenções tecnológicas foram incorporadas às produções artísticas, desde o uso de gravuras e diferentes tipos de impressão até as câmeras fotográficas e o cinema. "Pode-se dizer, mesmo, que, algumas vezes, foi a Arte que impulsionou o aparecimento de tecnologias: não houvesse a preocupação estética com a imagem, com o *design*, não haveria a quantidade de programas para seu tratamento e aprimoramento" (PIMENTEL, 2008, p. 114). Castells também reflete sobre as múltiplas opções de composição em Artes em redes virtuais:

A Internet oferece a possibilidade de criação coletiva, interativa, conjunta, por meio de práticas de grupo que permitem a pessoas distantes no espaço pintar, esculpir, desenhar, compor e produzir juntas, em interação e muitas vezes em contradição. O mais das vezes, esses artistas não se conhecem exceto por sua arte – e isso é tudo o que importa. A arte de fonte aberta é a nova fronteira da criação artística. Além disso, a abertura da web democratiza verdadeiramente a arte. Websites oferecem o legado da arte, bem como criações em curso, com pessoas do mundo todo convidadas a aprender, a propor e a participar da criação. (CASTELLS, 2003)

Como exemplo dessas possibilidades, o autor fala sobre um site – já extinto nos dias de hoje - que se chamava Escher World em que não só se divulgava as criações do artista Maurits Escher, mas que também promovia competições ao redor do mundo para a criação de novos mosaicos e composições geométricas inspiradas da obra do artista gráfico holandês. Castells (2003) observa que projetos como esse inauguraram "novos domínios de experimentação gráfica com a ajuda de tecnologias digitais e modelos de realidade virtual".

Diante dessas perspectivas, Castells volta a abordar a forma como a sociedade em rede gera o individualismo estrutural caracterizado pelo isolamento do ser humano em grupos de conexão virtual que reflitam apenas seus próprios ideais e pontos de vista. Indivíduos passam a escolher seus próprios hipertextos pessoais, dificultando o encontro de uma linguagem comum. Quando isso acontece, "...parte desse significado partilhado através da prática é perdido, de modo que áreas de dissonância cognitiva podem crescer proporcionalmente à extensão da construção individual de significado" (CASTELLS, 2003). Para o autor, é fundamental, na vivência partilhada da sociedade (tanto real quanto virtual), que a comunicação tenha protocolos de significado que funcionem como pontes de entendimento, independentemente das práticas individuais.

No nosso contexto, o mais importante desses protocolos é a arte, em todas as suas manifestações (inclusive, é claro, literatura, música, arquitetura e desenho gráfico). De fato, a arte sempre foi uma ferramenta para a construção de pontes entre pessoas de diferentes países, culturas, classes, grupos étnicos, gêneros e posições de poder — pontes de significado, por vezes através da expressão dos conflitos sociais entre as pessoas de ambos os lados de uma contradição significativa. A arte sempre foi um protocolo de comunicação para restaurar a unidade da experiência humana além da opressão, da diferença e do conflito. (CASTELLS, 2003).

Castells acredita que "a falta de significado comum poderia abrir caminho para a alienação generalizada entre os seres humanos", criando então uma cultura fragmentada. Para o autor, "a arte, cada vez mais uma expressão híbrida de materiais virtuais e físicos, pode ser uma ponte cultural fundamental entre a Net e o eu" (CASTELLS, 2013).

Contudo, ainda que o autor defina a Arte como um "protocolo da comunicação", é importante frisar que, embora sejam semelhantes, a Arte não deve entendida como um sinônimo de Comunicação (ou pertencente a esta), visto que constitui sua própria área de conhecimento. Em *Arte-Educação*, Pimentel (2016, p. 12) segue a linha da Cognição Imaginativa - que também será utilizada adiante na elaboração da proposta pedagógica – em que "...considera-se que a comunicação não é intrínseca às elaborações artísticas, mas a comunicação pode se valer da Arte para comunicar algo".

É preciso distinguir o que seja o pensamento imagético e o que seja a comunicação via imagens, uma vez que arte e comunicação são duas áreas de conhecimento proximais, porém, distintas. Na

proposta da Cognição Imaginativa, Arte deve ser compreendida como um meio de destruir automatismos perceptivos, não se resumindo à linguagem (PIMENTEL, 2016, p. 12)

SHAO (2018) aponta que, nos últimos anos, com a crescente disseminação do uso das redes sociais, a produção de conteúdo individual para divulgação na Internet - ou, como o autor chama, "Mídia Gerada pelo Usuário" (MGU – do inglês *User-Generated Media*) – cresceu exponencialmente e tem reinventado toda a lógica do uso da internet tanto como plataforma de expressão pessoal, como de entretenimento, de imprensa e, principalmente, de consumo. Ainda assim, Jia-XiangChai e Kuo-Kuang Fan (2018, p. 33) observaram que existem poucas pesquisas a respeito do uso individual da influência de mídias sociais na criatividade.

Dessa forma, no capítulo seguinte, serão estudadas formas de utilizar as Novas Mídias como elemento de incentivo para a criatividade e produção artísticas. Além disso, também se abordará algumas linhas teóricas que possam fundamentar o uso de mídias digitais para a criação de um Projeto Pedagógico de composição em Artes Virtuais para adultos.

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS PARA ELABORAÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

Partindo-se do princípio que são múltiplas e várias as culturas, várias e múltiplas serão as formas de Arte às quais se precisa ter acesso para que haja um aprendizado significativo, ou seja, que faça sentido para quem aprende. Um fator importante a ser pensado é que se pode ter empatia pelo outro, mas não se pode interpretar o que o outro pensa ou quis expressar, uma vez que ecossistemas culturais diferentes produzem diferentes maneiras de pensar e se expressar. (PIMENTEL, 2016, p. 14)

A elaboração de Projeto Pedagógico em Arte Educação - a partir dos estudos no capítulo anterior - pretende incorporar Novas Mídias, para que despertem a curiosidade, a capacidade de investigação artística e o pensamento crítico em adultos que nunca estudaram artes.

2.1 Imaginação, Cognição e Experimentação no Ensino de Artes

John Dewey (1979) afirma que toda educação genuína acontece pela experiência. Entretanto, isso só ocorrerá se a experimentação tiver qualidade. Para o autor, a qualidade da experiência pode ser avaliada por dois aspectos: o primeiro diz respeito ao sentimento em relação à experiência (se ela foi prazerosa ou desagradável), já o segundo, mais difícil de avaliar, é sobre a influência que aquela experiência terá sobre às outras experiências no futuro. Ao educador, cabe a função de refletir sobre esses aspectos (dando especial atenção ao segundo) enquanto elabora seus planos de ensino.

Uma filosofia de educação, como qualquer outra teoria, tem de ser formulada em palavras e símbolos. Mas o problema real é mais do que verbal: trata-se de um plano para se conduzir a educação. E um plano, como qualquer plano, diz respeito ao que deve ser feito e ao como deve ser feito. Quanto mais definitiva e sinceramente se sustenta que educação é desenvolvimento dentro, por e para experiência, tanto mais importante se faz a necessidade de clara concepção do que seja experiência. (DEWEY, 1979, p. 17)

Assim, se os planos de ensino não contiverem reflexões sobre as matérias de estudo, os materiais a serem usados e seus métodos de execução, a experiência provavelmente não será bem sucedida. Para garantir a qualidade cognitiva dessas experiências, é importante que os planos - pautados pela experimentação - sejam implantados com métodos apropriados e etapas a serem seguidas.

Arthur Efland (2003, p. 31) estuda a importância da imaginação nos processos cognitivos, principalmente nas experiências estéticas do aprendiz em Artes Visuais. O autor cita George Lakoff e Mark Johnson para “explicar como esquemas em imagens fornecem o alicerce de processos de razão abstrata, metáfora, narrativa como componentes do imaginativo na cognição” (*ibid*). Lakoff e Johnson afirmam que o pensamento racional e superior pode ser encontrado em esquemas de imagem estruturadas através do que chamam de *projeção metafórica*: “A existência destas estruturas da imaginação não só sugerem que a imaginação é cognitiva, mas que é provavelmente a base da cognição”. (LAKOFF E JOHNSON *apud* EFLAND, 2003, p. 39).

Pimentel reforça a relevância da imaginação para a cognição e explica como a *Linha da Cognição Imaginativa* pode enriquecer e auxiliar o ensino/aprendizagem em Artes:

“Se a imaginação torna a criança mais forte para suportar a realidade, se desenhar não é fotografar com lápis – mas sim pensar a imagem - e se pensar a imagem é fator para a construção de conhecimento, a aprendizagem da produção imagética implica função cognitiva”. (PIMENTEL, 2016, p.19)

Mais do que nunca, na vida contemporânea, todos estão interconectados. Com as Novas Mídias, diversos dispositivos e sistemas que possibilitam a criação e a divulgação de produções artísticas individuais, se tornam mais acessíveis para a população. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) Contínua 2017 (Agência IBGE Notícias, 2018), o uso da Internet aumentou para a população brasileira de todas as idades. No período de 2016 para 2017, houve um crescimento proporcional de 25,9% entre os grupos etários analisados.

Ao imaginar o impacto desses dados para a Arte Educação, considera-se relevante questionar como as Novas Mídias podem contribuir para envolver as pessoas em uma aprendizagem estimulante em Artes Visuais. De que forma e em quais ambientes esses processos podem ocorrer?

Alfred Sholl-Franco e Gláucio Aranha (2013, p. 08) buscam elucidar algumas perspectivas do impacto de “novas mídias digitais sobre a cognição do homem contemporâneo à luz das descobertas das neurociências cognitivas”. Na Era da Informação, a sociedade vem sendo transformada pela convergência da tecnologia em diversas áreas do cotidiano. Com relação ao ensino, os autores destacam:

O campo da educação não passou incólume, pelo contrário. Atualmente, as novas mídias se apresentam, simultaneamente, como grandes aliadas e vilãs em uma "guerra" travada por professores e/ou estudantes mais ou menos incluídos no paradigma digital da contemporaneidade, uma vez que muitas das novas mídias apresentam potencial distratos ou, pelo menos, competidor pelo foco de atenção e/ou motivação do usuário. (SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p. 11).

Conforme Michael Glassman (2012), muitos estudiosos ainda concebem os computadores como meios de comunicação utilizados, primordialmente, para fins de recreação. "Os seguidores desta perspectiva assumem mais comumente uma posição de resistência à integração de novas mídias ao processo de aprendizagem" (*apud* SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p.12).

Há, contudo, outra perspectiva apontada pelo autor - preconizada pelos ensaios de Marshall McLuhan -, em que as novas tecnologias não seriam apenas meios de comunicação e sim formas de expandir a capacidade cognitiva do homem (a televisão, por exemplo, seria capaz de ampliar a visão humana para além dos limites geográficos).

Seguindo a perspectiva de McLuhan, as novas mídias dariam continuidade a este processo, o que nos permitiria assumir, por exemplo, as mídias de armazenamento de dados (bancos de dados virtuais, *pendrives*, DVDs, etc.) como extensões do cérebro humano e os dispositivos imersivos de ambientes de realidade virtual e ampliada atuais, como extensões do corpo do usuário, viabilizando a manipulação de objetos virtuais na tela. (SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p.14).

Em resumo, esta perspectiva se foca naquilo que é intrínseco às novas mídias e "(...) o modo como a mediação tecnológica altera os processos cognitivos e a própria condição do ser humano" (*apud* SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p. 14). Os autores exemplificam essa alteração cognitiva com o fato de que, embora as mídias impressas ainda façam parte da vida das pessoas, as mídias digitais estariam mais ligadas ao afeto visto que se alinham com desejos de consumo. "Tais relações de empatia entre usuário e mídia lançam luz sobre o fato de que os trabalhos (...) envolvendo novas mídias produzem maior motivação no seu uso por estudantes" (*ibid.* p. 14-15).

Jonathan Cohen et al (2012 *apud* SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p.21) diferenciam o aprendizado multimídia e o aprendizado transmídia ao falar sobre como envolver Novas Mídias nos processos de ensino. Segundo os autores,

enquanto o aprendizado multimídia diz respeito à reverberação de um mesmo conteúdo por múltiplas mídias, a abordagem transmídia irá trabalhar com diferentes conteúdos distribuídos por uma rede de múltiplas mídias entrelaçadas e interdependentes. Na abordagem transmídia, um texto pode começar a ser lido em uma página da web, complementado por um vídeo, enquanto outras partes do conteúdo são disponibilizadas através de um jogo, uma ilustração, um podcast, etc.

A abordagem transmídia deve encorajar a “caça ao tesouro”, a construção coletiva do conhecimento, a troca de informações e a participação. O ideal é que os sujeitos envolvidos no processo possam acessar, separadamente ou em pequenos grupos, as mídias que mais lhe agradam e, após, trocar informações com o grupo ou outros grupos buscando orientações sobre que outros caminhos podem ser mais enriquecedores. Neste sentido, esta estratégia lança mão da lógica da “caça ao tesouro” em que o prêmio final é a construção participativa do conhecimento através de diversificados suportes de mídia. (SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013, p.22).

A analogia da “caça ao tesouro” revela a importância da pesquisa e da participação dos alunos nos próprios processos de aprendizagem. A vontade de buscar conhecimentos, técnicas e inspirações para criar e experimentar a Arte também se relaciona com a inquietude destacada pela pesquisadora Mirian Celeste Martins.

Martins (2006) afirma que a inquietude é o sentimento que moveria tanto artistas, quanto cientistas, professores e profissionais da educação para buscar soluções e também problemas. Para ela, é a inquietação que leva os profissionais a experimentar, a sair do lugar comum do que já foi feito e descobrir novos caminhos estéticos.

A inquietude provoca, e é provocada, pela ação investigativa, pelo mergulho na experiência, que se torna vital na arte contemporânea. Nos meandros da formação de educadores, poderiam os artistas contemporâneos mover o pensamento pedagógico para o arriscar-se, o mover-se, a atravessar-se pelos fluxos da própria experiência com os aprendizes? (MARTINS, 2006)

Martins também revisita e amplia o conceito de espaços formadores, em que “as pesquisas em ensino de arte não se atêm apenas àquelas que se constituem nos espaços das universidades”. Ao contrário, o mundo contemporâneo - altamente conectado por redes na internet - permite uma infinidade de espaços formativos para a invenção, criação e descobrimento. E, nesse cenário, a arte contemporânea se destaca ao possibilitar novas formas de educação e interpretação, ao incentivar a

visita ao passado com novos olhos e, principalmente, ao permitir e abranger a forma mais primitiva de aprendizagem: a experimentação. “A arte contemporânea nos faz provocações que contaminam um pensar/viver experiências”. (MARTINS, 2006).

Nesse sentido, é a inquietude e a experimentação que movem artistas, professores e estudantes para as ações propositivas, para as problematizações e para a descoberta. São esses elementos que constroem o desejo para a pesquisa e para o envolvimento em problemas e soluções que ainda não foram propostos. Virgínia Kastrup afirma que “... o desafio não é apenas capturar a atenção do aluno para que ele aprenda, mas promover nosso próprio aprendizado da atenção às forças do presente, que trazem o novo em seu caráter de perturbação” (KASTRUP 2006, p.7 *apud* MARTINS, 2006).

Mas como a experimentação e a Linha da Cognição Imaginativa podem auxiliar o ensino/aprendizagem em Artes para adultos que nunca tiveram a oportunidade de aprender sobre Artes na infância? Ainda que Dewey (1979), Efland (2003) e Pimentel (2013; 2016) falem sobre como a cognição e a imaginação se desenvolvem nas experiências cotidianas, todos os autores se focam mais em como esses processos ocorrem em crianças ou jovens. Pouco se fala sobre maneiras de estimular adultos a fomentar seus processos criativos com experiências que inspirem inquietação e espírito investigativo. Muito menos há respostas para compreender como adultos estafados, em suas rotinas padronizadas, poderiam estimular seus filhos (visto que a educação não acontece apenas na escola).

Dewey (1979, p.33) considera que “é deseducativa toda experiência que produza efeito de parar ou destorcer o crescimento para novas experiências anteriores”, portanto, ao construir projetos pedagógicos que enfatizem a relevância da experimentação, é fundamental que educadores pensem em formas desafiadoras e instigantes de promover essas experiências.

É especialmente relevante levar isso em consideração ao se pensar o uso de novas tecnologias e redes virtuais na educação. Afinal, apesar do aumento da produção e divulgação de mídias por usuários da rede, o fácil acesso aos meios de produção midiáticos não implica necessariamente um aumento da criatividade e do fazer artístico. O pesquisador em comunicação, Luís Mauro Sá Martino (2014), aponta que, ao contrário, a expressividade na internet segue majoritariamente a lógica de consumo. Ou seja, quando um indivíduo publica fotos ou vídeos em redes

sociais, ele o faz não com uma intenção artística, mas com a intenção de ser visto, de receber curtidas e compartilhamentos. Segundo o autor, essas publicações:

“(...) são pensados em termos estratégicos - que tipo de post atrai mais comentários positivos, que tipo de foto de família provoca mais reações, e assim por diante, em um sistema no qual a vida em si é uma mercadoria vistosa e rentável.” (MARTINO, 2014, p. 129)

Chai e Fan (2018, p. 33), ao observar que existem poucas pesquisas a respeito da influência do uso individual de mídias sociais na criatividade, desenvolveram um modelo teórico para analisar a relação entre a expressão criativa no ensino de design e o uso de mídias sociais. Por meio da análise de dados sobre a utilização da Internet por estudantes de design, chegaram à conclusão de que, sem um propósito, acumular conhecimento na internet não ajuda a melhorar a criatividade. Ao contrário, o uso excessivo de mídias sociais dificulta a inspiração e o entendimento sobre mundo real.

Embora muitos pesquisadores acreditem que a mídia social é propícia à apreensão e compartilhamento de conhecimento (Luckin et al., 2009; Mao, 2014); com base nos resultados deste estudo, o puro acúmulo de conhecimento não aumenta a criatividade. Em outras palavras, quando a mídia social é usada em um estudo, devemos apreender o conhecimento deliberadamente, além de absorver e converter as informações durante o aprendizado; caso contrário, a aquisição de conhecimento não tem efeito evidente para aumentar a criatividade. (CHAI e FAN, 2018, p. 41)

Em outras palavras, quando se usa Novas Mídias para fins de aprendizagem, é fundamental que se tenha objetivos traçados e que se compreenda com clareza como encontrar, apreender e reorganizar as informações fornecidas pela internet. Caso contrário, em vez de aproveitar a riqueza de material disponível na rede para criar e desenvolver suas próprias criações, os estudantes farão pouco proveito das informações acumuladas.

2.2 Teoria de Usos e Gratificações na Perspectiva Sócio-Cognitiva

De acordo com Dewey (1979, p. 29), a entorpecência causada por algumas experiências incentivam atitudes automatizadas que buscam apenas atividades prazerosas que satisfaçam desejos imediatos. As pessoas, então, criam a tendência de se abster de situações que exijam perseverança e esforço. Mais uma vez, é preciso lembrar que as experiências futuras são sempre pautadas em experiências anteriores. O aprendizado é sempre contínuo. “Não há paradoxo no fato, que

cumprir reconhecer, de poder o princípio da continuidade da experiência operar de modo a imobilizar a pessoa em um baixo nível de desenvolvimento, de sorte a limitar sua capacidade de crescimento.||

De acordo com Robert LaRose *et al* (2001, p. 396), a Teoria de Usos e Gratificações pressupõe que as audiências busquem as mídias de forma direcionada para satisfazer necessidades diversas. A teoria remonta aos primeiros estudos em Teorias da Comunicação e, nos últimos tempos, tem sido repensada para comparar as gratificações buscadas e as gratificações obtidas. Ao contrário da visão de recepção passiva atribuída à televisão, as Novas Mídias precisam ser analisadas por um viés interativo em que as expectativas iniciais a respeito do uso de mídias (as gratificações buscadas) são continuamente modificadas por meio da observação das gratificações realmente obtidas no processo. Em outras palavras, as gratificações buscadas no futuro serão diretamente influenciadas pelos resultados obtidos no passado. Assim, quando se fala no comportamento humano em relação às mídias digitais, a análise apenas das gratificações procuradas não são suficientes para estabelecer previsões futuras de comportamento devido às suas características interativas e mutáveis.

LaRose *et al* (2001, p. 408) então propõe que, aliada à Teoria de Usos e Gratificações, seja aplicada uma Teoria Socio-Cognitiva para se compreender os usos da Internet. Na perspectiva sócio-cognitiva, as formulações a respeito das gratificações procuradas e as gratificações obtidas são vistos como parte integrada à aprendizagem ativa.

A aprendizagem ativa descreve como os humanos aprendem com a experiência. Na visão sociocognitiva, as interações com o meio ambiente (o ambiente da mídia, neste caso) influenciam a exposição da mídia, reformando continuamente as expectativas sobre os resultados prováveis do comportamento futuro do consumo da mídia (depois de Bandura, 1986). Aparentemente, isso representa o mesmo processo que descreve a relação entre gratificações buscadas, comportamento da mídia e gratificações obtidas (Palmgreen *et al.*, 1985). Reconhecendo esse paralelo, examinaremos a teoria sócio-cognitiva como uma fonte de mais informações sobre o uso da Internet. (...) Os indivíduos usam sua capacidade de reflexão antecipada para planejar ações, estabelecer metas e antecipar possíveis consequências comportamentais. Por meio de avaliações de experiências pessoais e autoavaliações de seus processos de pensamento, eles empregam uma capacidade de auto-reflexão que os ajuda a entender melhor a si mesmos, seus ambientes e variações nas demandas situacionais. (LAROSE *et al*, 2001, p. 397)

Com relação às gratificações buscadas/obtidas, os autores observam que, além de comer, beber e obter contato físico (incentivos primários desde a infância), adultos também respondem a incentivos simbólicos e sensoriais. Os primeiros podem incluir incentivos monetários, de status ou sociais (como obter a aprovação de terceiros). Já os sensoriais envolvem a experiência de sensações novas ou agradáveis. A busca por atividades divertidas é um dos maiores determinantes para a busca de experiências futuras. Além dos simbólicos e sensoriais, de acordo com a Teoria Sócio-Cognitiva, também existem incentivos auto-reativos internos resultantes da comparação de ações pessoais com padrões de comportamentos (LAROSE *et al*, p. 401).

As expectativas de resultados, definidas como julgamentos das prováveis consequências de um comportamento (Bandura, 1997), fornecem incentivos para a adoção de comportamentos, enquanto as expectativas de resultados aversivos fornecem desincentivos (Bandura, 1986). Os seres humanos também possuem uma capacidade de auto-regulação que fornece a base para a ação intencional através das subfunções de auto-monitoramento, processo de julgamento e auto-reação (Bandura, 1986, 1991b). O automonitoramento é a observação das próprias ações para fornecer informações de diagnóstico sobre o impacto do comportamento sobre si mesmo, os outros e o meio ambiente (Bandura, 1991b). O processo de julgamento compara as auto-observações do comportamento aos padrões pessoais, normas pessoais ou sociais e a valorização da atividade, particularmente quando o local de controle do comportamento reside no indivíduo. A função auto-reativa fornece o incentivo comportamental através da satisfação derivada de realizar uma atividade que atenda aos padrões desejados. Formas disfuncionais de auto-regulação também podem afetar o comportamento. Os vícios marcam o fracasso das funções de auto-regulação (Bandura, 1999), e a auto-regulação deficiente foi conceituada como o mecanismo dos chamados vícios da Internet. (LAROSE *et al*, 2001, p. 398)

Shao (2009) acredita que o apelo das Mídias Geradas por Usuários (MGUs) pode ser analisado por meio da Teoria de Usos e Gratificações - que investiga o uso de mídias de acordo com as gratificações obtidas ou atendimento das necessidades psicológicas do indivíduo. De acordo com o autor, o crescimento da produção e consumo de MGUs estão mudando, fundamentalmente, o mundo do entretenimento, da comunicação e da informação. Isso se dá, principalmente graças à sua natureza autossustentável e ao crescimento do número de usuários. Para Shao, as MGUs

representam a extensão da produção de mídias por meio de novas tecnologias cada vez mais acessíveis ao público: *podcasting*, vídeo digital, fotografia de celulares móveis, entre outras.

Como abordado brevemente no primeiro capítulo, os indivíduos podem se relacionar com as MGUs de três formas diferentes: consumindo, participando e produzindo (SHAO, 2009). As pessoas podem consumir essas mídias tanto para fins de entretenimento, como para relaxar, ter satisfação estética ou só para passar o tempo. Ademais, ao participar de conteúdos gerados por usuários (comentando, curtindo ou avaliando), também têm a possibilidade de suprir necessidades de interação social. Essa participação, inclusive, pode contribuir para a formação e manutenção de comunidades virtuais conforme o modelo de reforço apresentado pelo autor.

Responder a conteúdos (em outras palavras, a interação entre usuário e conteúdo) pode também contribuir para o desenvolvimento de comunidades virtuais. Isso pode ser explicado, parcialmente, pelo modelo de reforço que prevê que pessoas repetem ações que levam a reforços positivos (Joyce e Kraunt, 2006). Ao estudar grupos de notícias online, Joyce e Kaunt descobriram que receber uma resposta a um post inicial (independentemente de seu tom emocional) aumenta a probabilidade de novas postagens. O modelo de reforço pode ser aplicado a sites gerados por usuários: se provedores de conteúdos recebem respostas de outros usuários, eles podem ser mais propensos a postar novos materiais. Dado que comunidades virtuais são geralmente construídas a partir de conteúdos gerados por usuários, responder a conteúdos é, portanto, importante para o desenvolvimento de comunidades visto que encorajam a dinâmica da criação de conteúdo. (SHAO, 2009, p. 13)

Dessa forma, ao incorporar Novas Mídias, um Projeto Pedagógico para Adultos em Artes Visuais deverá estabelecer métodos para transformar o estudo, a experimentação e a produção artística em atividades prazerosas que fomentem incentivos simbólicos, sensoriais e de auto-regulação. Além disso, é importante que a interação com e o compartilhamento de Mídias Geradas por Usuários (no caso, fotografias e vídeos com seus processos artísticos) sejam construídos de forma colaborativa para que o contato virtual com o outro também sirva de estímulo para a postagem de novas produções - como demonstrado no modelo de reforço apresentado por Shao: "Se provedores de conteúdos recebem respostas de outros usuários, eles podem ser mais propensos a postar novos materiais" (SHAO, 2009, p.

13). Assim, a interação de alunos e usuários com conteúdos online são relevantes visto que “encorajam a dinâmica da criação de conteúdo”. (*ibid*)

2.3 Ambientes Corporativos: há espaço para a Arte?

A criança, desde o nascimento, tem pensamentos e necessita de estímulos para processá-los. Isto se relaciona com a experiência, a ambiência e o ecossistema. Não há como separá-los da vida. Experiências padronizadas, ambiências abafadoras e ecossistemas massacrantes minimizam o potencial imaginativo. Experiências diversificadas, ambiências possibilitadora e ecossistemas libertos ampliam esse potencial. (PIMENTEL, 2016, p. 19)

Ao transpormos para a vida adulta as palavras de Pimentel sobre “ambiências abafadoras e ecossistemas massacrantes”, a maior parte das pessoas se lembra do ambiente de trabalho. A rotina desgastante entre o emprego e o cuidado com a casa só se alivia aos finais de semana ou nas férias – que acabam se tornando momentos de busca pelo prazer, de escapismo e consumo supérfluo (DEBORD 1997, p.32 *apud* GAWRYZEWSKI, 2003, p.12). Com isso, para a maior parte dos adultos empregados, sobra pouco tempo para a reflexão e contemplação criativa já que não recebem estímulos para desenvolver o pensamento crítico e a imaginação.

O ócio só é levado em consideração quando apresenta alguma oportunidade de consumo, porque pelo menos será útil para a economia. Freire (1987) afirma que para os opressores do capitalismo, na condição de usufrutuários em que se encontram, ser feliz está associado em ter para ser. Não conseguem perceber que, na busca egoísta de ter como classe que tem, se afogam na posse e já não são. Não podem ser. (GAWRYZEWSKI, 2003, p.12)

Contudo, com o avanço da sociedade em rede e a digitalização da economia, Castells (2003) observa que as condições de trabalho estão se diversificando. Para o autor, com a capitalização da informação, os bons resultados das empresas – ditados pelas avaliações no mercado financeiro - dependem do trabalho como “fonte de produtividade, inovação e competitividade”.

A economia eletrônica não pode funcionar sem profissionais capazes de navegar, tanto tecnicamente quanto em termos de conteúdo, nesse profundo mar de informação, organizando-o, focalizando-o e transformando-o em conhecimento específico, apropriado para a tarefa e o objetivo do processo de trabalho. (CASTELLS, 2003)

Dessa forma, tanto grandes quanto pequenas empresas, necessitam de profissionais criativos, com grande capacidade de iniciativa e autonomia. Isso requer a capacidade de utilizar todo conhecimento e informações acumulados ao longo dos

anos para descobrir novos caminhos de criação e reinvenção. Castells (2003) destaca que isso implica não só uma mudança na estrutura e nos modos dos trabalhos, mas também uma grande mudança na educação como um todo. Isso tem consequências extraordinárias para as demandas feitas ao sistema educacional, tanto durante os anos formativos quanto durante os constantes processos de reciclagem e reaprendizado que perduram por toda a vida adulta.||

As características mais importantes desse processo de aprendizado são, em primeiro lugar, aprender a aprender, já que a informação mais específica tende a ficar obsoleta em poucos anos, pois operamos numa economia que muda com a velocidade da Internet; em segundo lugar, a capacidade de transformar a informação obtida a partir do processo de aprendizado em conhecimento específico. (CASTELLS, 2003)

O autor observa que, em alguns países escandinavos, as práticas de trabalho com horários flexíveis começam a substituir os modelos tradicionais e, dessa forma, contribuir para uma nova forma de estrutura social caracterizada pela sociedade em rede.

Nesse cenário, investimentos em flexibilização e diversificação do ambiente de trabalho passam a ser fatores relevantes no crescimento das empresas. Com base nisso, pode-se conceber o ambiente corporativo como possível espaço formativo para a implementação de projetos pedagógicos.

CAPÍTULO 3

PROJETO DE COMPOSIÇÃO EM ARTES VISUAIS PARA ADULTOS

3.1 Estruturação do Projeto Pedagógico

Os processos de ensino que envolvem Novas Mídias podem oferecer mais estímulos à aprendizagem do que as mídias tradicionais, visto que seus usos estão ligados diretamente ao afeto e aos desejos de consumo (SHOLL FRANCO e ARANHA, 2013, p. 14). Nessa perspectiva, a relação de empatia entre usuários e mídia poderá ser explorada como incentivo no ensino/aprendizagem de Artes Visuais.

Este projeto pedagógico irá fazer uso da abordagem transmídia- que trabalha com diferentes conteúdos disseminados por uma rede de diversas mídias entrelaçadas e interdependentes – para promover *caças ao tesouro* ou, em outras palavras, encorajar a busca de novos conhecimentos e fruição em Artes Visuais, além de despertar a vontade de produzir Arte. A abordagem transmídia, além de oferecer um leque maior de conteúdos, também incentiva o compartilhamento de informações e promove o aprendizado colaborativo entre os alunos.

Além disso, a partir de uma abordagem Sócio-Cognitiva da Teoria de Usos e Gratificações, a incorporação de Novas Mídias no projeto deverá estimular a pesquisa, a criação e a divulgação de processos e criações artísticas por meio de incentivos simbólicos, sensoriais e auto-reativos.

Dessa forma, estabeleceu-se que a elaboração do projeto pedagógico será pautado nos seguintes princípios:

- Compreensão, fruição e experimentação da Arte como área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento cognitivo.
- Fomento a experiências futuras que fortaleçam iniciativas, provoquem inquietação e despertem a curiosidade em aprender e produzir Artes.
- Transformação de momentos do expediente de trabalho em espaços formativos, divertidos e desafiadores.
- Utilização da abordagem transmídia para promover um aprendizado construtivo e colaborativo em Artes Visuais.

- Apropriação e incorporação de incentivos na utilização de Novas Mídias para estimular a pesquisa, a criação e o compartilhamento de produções artísticas.

3.2 Síntese da Proposta

Propõe-se abaixo o desenvolvimento de um projeto pedagógico de composição em Artes Visuais para adultos. Como os processos de aprendizagem ocorrem a todo momento do dia a dia, o projeto sugere a utilização de Novas Mídias como suporte físico e virtual para a aprendizagem artística durante o expediente de trabalho.

Pretende-se aplicar este projeto pedagógico em empresas e instituições para que pessoas adultas tenham o estudo, a fruição e a composição em Artes Visuais incorporados ao seu cotidiano.

3.3 Objetivos

Objetivo Geral

- Instigar a pesquisa e a experimentação em Artes Visuais para adultos - com pouca ou nenhuma experiência artística prévia - por meio do uso de Novas Mídias.

Objetivos Específicos

- Promover a Arte como área do conhecimento independente.
- Fomentar a experimentação e a vivência artística
- Propiciar o intercâmbio e a criação colaborativa em Artes Visuais por meio da aprendizagem transmídia.
- Articular o uso de materiais palpáveis e de Novas Mídias na composição em Artes Visuais.
- Propor o uso de ambientes físicos e virtuais como espaços formativos em Artes Visuais para Adultos.

3.4 Justificativa

O aprendizado acontece durante todas as instâncias da vida. Acontece nas experiências corpóreas, no exercício imaginativo e na convivência em comunidades (físicas e virtuais). Aprende-se desde a infância até a velhice. Entretanto, pode ser difícil encontrar pesquisas que se foquem na educação que continua a acontecer após o ingresso no mercado de trabalho e fora dos ambientes acadêmicos.

A elaboração deste projeto pedagógico com o objetivo de incentivar adultos a estudar e experimentar Artes Visuais - fora de um ambiente formal de educação - se justifica por tentar explorar diferentes formas e possibilidades para a arte educação após a vida escolar e acadêmica. Além disso, o ensino de artes para pessoas que tiveram pouco ou nenhuma experiência artística ao longo da vida pode contribuir para o entendimento da Arte não apenas como área do conhecimento independente, mas também como disciplina de extrema relevância para o desenvolvimento da cognição humana.

Propiciar o intercâmbio e a produção colaborativa em Artes Visuais a partir da aprendizagem transmídia (com a utilização de Novas Mídias), tem o potencial de estimular a produção artística e sua divulgação conforme a abordagem Sócio-Cognitiva da Teoria de Usos e Gratificações apresentada por Larose *et al* (2001) e o Modelo de Reforço elucidado por Shao (2009). A interação e o intercâmbio virtual entre alunos - seja para expor suas criações ou compartilhar novos conhecimentos em artes - são relevantes visto que "encorajam a dinâmica da criação de conteúdo" (SHAO, 2009, p. 13). Em outras palavras, a construção colaborativa de conhecimento pode fazer com que o contato virtual com o outro seja um estímulo a mais para a criação e postagem de novos conteúdos.

Entretanto, para que a aprendizagem em Artes seja genuína, é fundamental que se propicie diferentes experiências artísticas, tanto pela manipulação de materiais diversos, ferramentas e técnicas, quanto por visitas a ateliês, museus e outros espaços de vivência/aprendizagem artística. Dessa forma, justifica-se que o projeto pedagógico englobe ambientes físicos e virtuais na construção do conhecimento em Artes e que, ao final dos processos, os alunos possam expor seus trabalhos e experimentar a fruição e análise de suas próprias criações.

3.5 Implementação

Para que o projeto possa ser implementado, sugere-se que seja composta por uma equipe multidisciplinar formada por:

- Professores de Arte Visual: responsáveis pela elaboração do plano de ensino, da metodologia e dos materiais didático-pedagógicos a serem utilizados. Também deverão coordenar a implementação do projeto junto aos outros profissionais da equipe.
- Profissionais de Comunicação com experiência em Novas Mídias: responsáveis pelo acompanhamento das atividades de pesquisa, publicação, compartilhamento e divulgação dos processos artísticos por meio de mídias virtuais. Esses profissionais deverão auxiliar os alunos a explorar as funcionalidades e possibilidades das mídias a serem utilizadas.
- Equipe de Relações Humanas da empresa ou instituição: responsável pela organização dos espaços¹ e estabelecimento de horários para a realização das atividades. Sugere-se que seja de, no mínimo, 4 horas por semana durante 6 meses.

Um dos pontos chave do projeto é que se integre ao cotidiano da vida adulta. Assim, é recomendado que ocorra durante o expediente de trabalho. Além disso, a fim de provocar maior interesse e engajamento dos alunos nas atividades, sugere-se que sejam separados em grupos distintos com o objetivo de - além de fortalecer a união, a compreensão e a empatia com o outro - estimular atitudes e produções colaborativas.

O reconhecimento do conjunto de valores e da capacidade artística de indivíduos e de grupos, incluídos o próprio aluno e seu grupo, leva à valorização e ao respeito à diversidade. Os conteúdos a serem trabalhados nos três eixos - o fazer, o apreciar e o contextualizar - podem levar ao conhecimento da própria cultura, impulsionar a descoberta da cultura do outro e relativizar as normas e valores da cultura de cada um. (PIMENTEL *et al.*, 2006, p. 17)

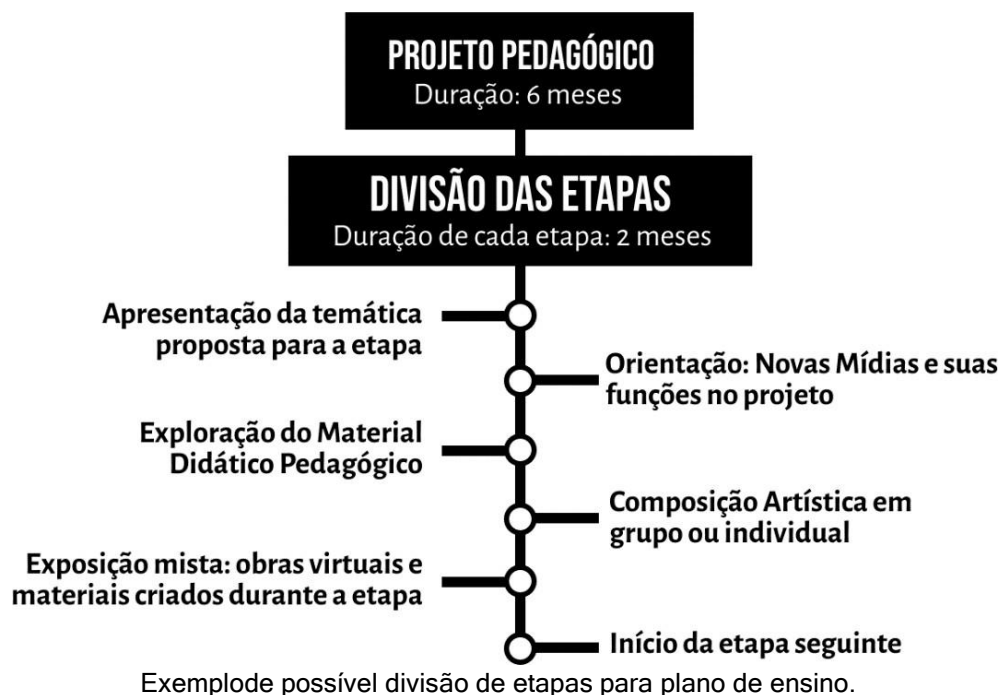
Também é interessante que a execução do projeto seja dividida em três etapas, cada uma resultando em criações individuais e/ou coletivas, além de uma

¹Indica-se que a empresa/instituição disponibilize espaços preparados e equipados para a realização das atividades artísticas.

pequena exposição das obras produzidas. A divisão justifica-se como incentivo à participação: o aluno que não apresentar uma criação ao final da etapa será desligado do projeto. Com o desligamento, terá que voltar ao expediente de trabalho normal e perderá a oportunidade de vivência artística.

Abaixo encontra-se um infográfico demonstrando uma possível divisão das etapas do projeto:

Fig. 1 - Infográfico Projeto Pedagógico



Fonte: Elisa França Vasconcellos

Sugestão de passos a serem seguidos para a organização de cada etapa:

1) Estabelecimento de horários e espaços para realização das atividades: além da pesquisa e produção artísticas, essas atividades devem também incluir visitas a museus, ateliês e outros espaços de vivência artística.

2) Explicação do projeto e da etapa a ser trabalhada naquele período (seus conteúdos, materiais e metas).

3) Divisão dos alunos interessados em grupos de trabalho (provavelmente determinados pela empresa/instituição conforme logística estabelecida).

4) Distribuição dos materiais didático-pedagógicos físicos e virtuais entre os grupos. Cada um receberá materiais diferentes para despertar a curiosidade e a interação entre as equipes².

5) Apresentação da dinâmica de pesquisa, produção, compartilhamento e postagem dos conteúdos *online*.

6) Exposição mista de trabalhos físicos e virtuais.

3.6 Uso de Novas Mídias

Com a abordagem transmídia (SHOLL-FRANCO e ARANHA, 2013), as Novas Mídias oferecem inúmeras alternativas para se construir o conhecimento de forma colaborativa a partir de diversos tipos de mídias digitais e virtuais. Além disso, por *hiperlinks*, *hashtags* e ferramentas de pesquisa, os próprios alunos podem investigar novas fontes de informação e expandir seus conhecimentos.

Outro uso interessante para as Novas Mídias são os incentivos simbólicos que oferecem - conforme abordagem Sócio-Cognitiva da Teoria de Usos e Gratificações (LAROSE *et al*, 2001) - e o modelo de reforço (SHAO, 2009) que observa que as mídias sociais trabalham com um sistema de gratificação, com a lógica do *feedback* positivo em relação ao emissor.

Contudo, é importante que o Professor de Artes prepare um caminho interessante para ser trilhado virtualmente. Que estude formas de enriquecer o engajamento dos conteúdos para que os alunos não apenas recebam informações, mas que também queiram compartilhá-las com outras pessoas.

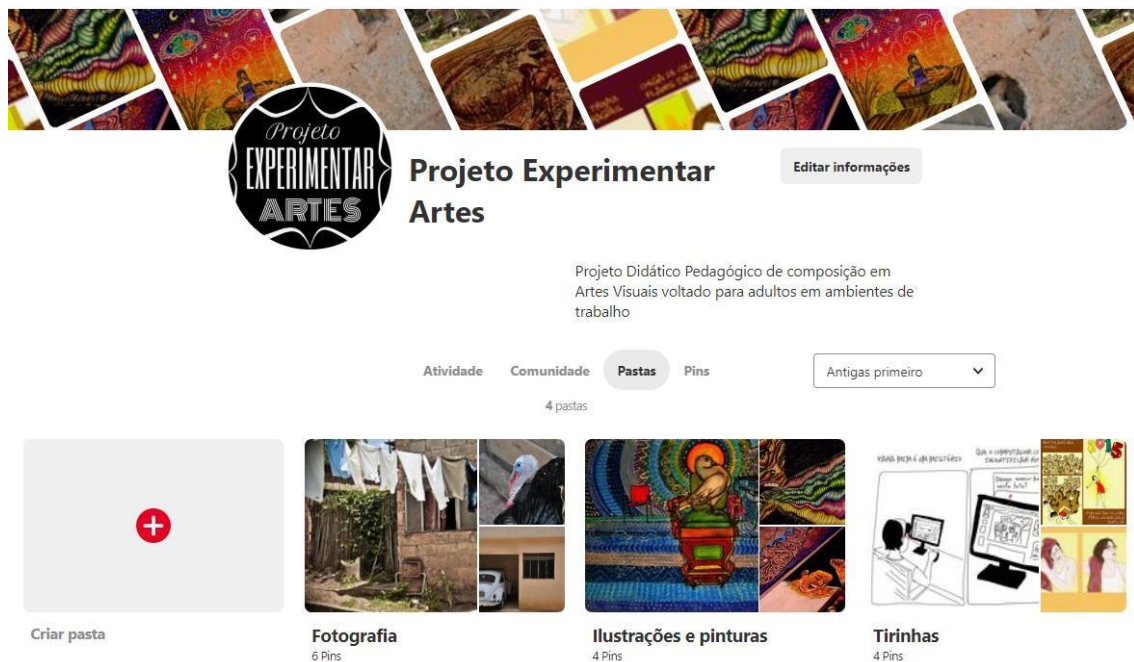
Dessa forma, os conteúdos oferecidos devem entreter, provocar inquietação e, principalmente, complementarem uns aos outros. Um Livro do Artista mostrado aos alunos para ser mansueado, por exemplo, pode ser encadeado por vídeos sobre artes gráficas e tutoriais de encadernação. Em seguida, também seria possível fazer uso de impressoras, escâners, câmeras de fotografia e de vídeo, etc. para que os alunos elaborem seus próprios Livros de Artista físicos ou virtuais.

² Sugestão: Os materiais didático-pedagógicos virtuais podem ser apresentados em cartões com *QR codes* que contenham links para ferramentas (programas e/ou aplicativos para criação e edição de imagens) e outras fontes de inspiração e conhecimento disponíveis na internet (vídeos, podcasts, textos, imagens, tutoriais, etc.).

Para melhor compreensão, foram desenvolvidos dois modelos para implementação de um projeto fictício em Arte Educação a partir de duas redes sociais: o *Pinterest* e o *Instagram*.

O *Pinterest* é interessante porque atua como um *database* em que os usuários podem navegar por assuntos que lhes interessam e salvar os conteúdos em suas próprias páginas. Para a Arte Educação, essa mídia pode servir como um *ponto de encontro* das pesquisas realizadas pelos alunos e dos conteúdos oferecidos pelo professor, conforme imagem abaixo:

Fig. 2. Perfil no Pinterest



A imagem mostra como conteúdos salvos podem ser separados por categorias e compartilhados com outros usuários.

Fonte: Elisa França Vasconcellos.

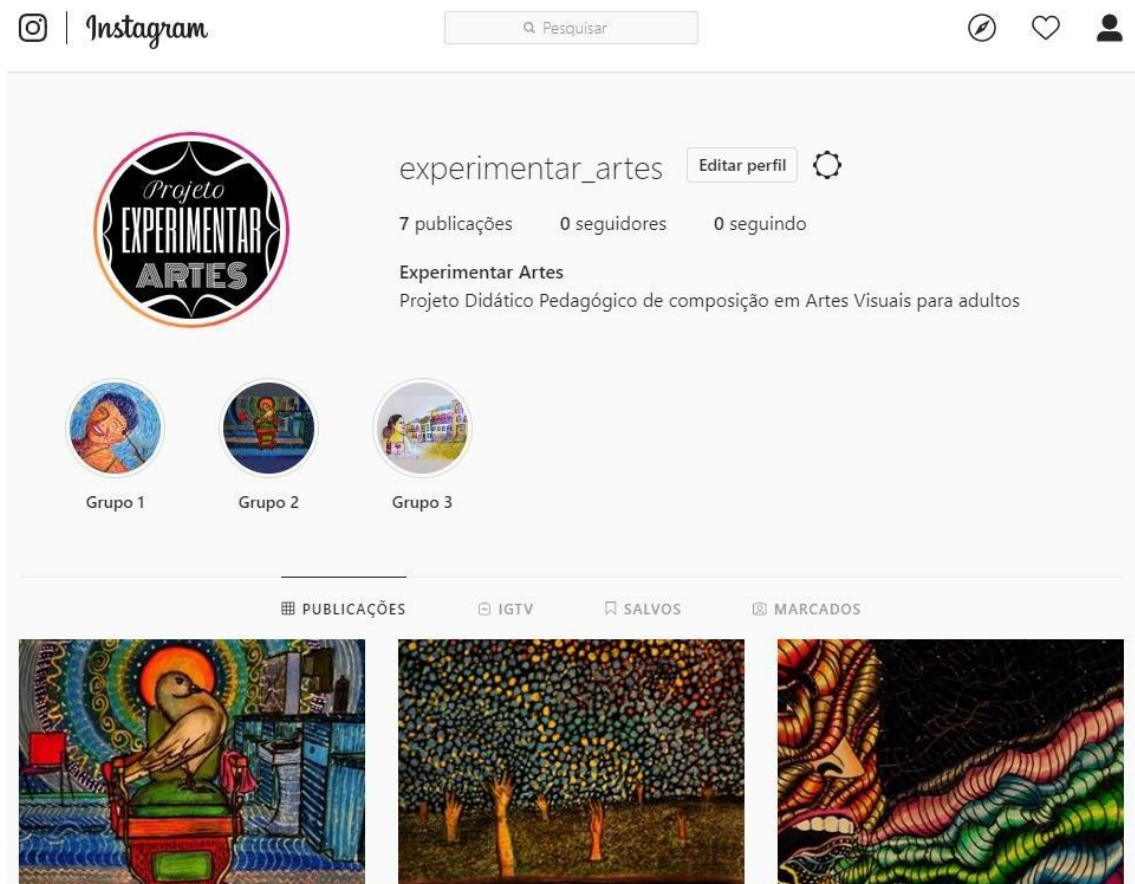
No exemplo acima, os professores de Arte teriam criado um perfil para o projeto no *Pinterest* com conteúdos próprios ou que julguem interessante compartilhar com os alunos. Estes também poderiam criar suas próprias páginas e seguir os conteúdos salvos pelos discentes e por outros colegas de turma.

Já o *Instagram* é interessante como ferramenta para o aprendizado porque, além de permitir a edição e publicação de diferentes formatos de mídias, também oferece a opção de se indexar as postagens por meio de *hashtags*. Assim, diversos usuários podem criar conexões entre seus conteúdos pessoais e o de outras

peças. Em um projeto em Arte Educação, essa funcionalidade pode servir para unir as criações de todos os alunos.

Outro uso interessante do *Instagram* é a sessão *Stories* para a postagem de mensagens temporárias e a transmissão de vídeos ao vivo. É uma forma divertida para se publicar conteúdos mais íntimos que normalmente não seriam compartilhados. Além disso, por meio do *Stories*, o usuário tem a opção de fixar e organizar o conteúdo postado como destaque. No exemplo abaixo, a página fictícia do projeto exibe os trabalhos criados por cada grupo em albums individuais.

Fig. 3. Perfil no Instagram



Perfil fictício de Instagram

Fig. 4. Destaques



Detalhe dos destaques postados na página principal. Fonte: Elisa França Vasconcelos

3.7 Conteúdo Curricular

A escolha dos conteúdos caberá aos Professores de Arte conforme realidade e contexto dos alunos, além da verba, do espaço e das tecnologias contemporâneas disponíveis para realização das atividades.

Os tópicos listados abaixo podem e devem ser trabalhados conforme a metodologia desenvolvida pelos professores, podendo ocorrer em qualquer ordem para a execução das atividades propostas.

Tab. 1. Conteúdo Curricular

ASSUNTO	COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA
<p>a. Pesquisa, análise e levantamento de uma base de dados com obras de Arte Visual Contemporânea em suas diversas formas (ilustração, pintura, escultura, colagens, fotografia, audiovisual, artes gráficas, etc.)</p>	<p>a.1. Ter contato com diversas expressões artísticas por meio da fruição e da contextualização.</p>
	<p>a.2. Observar os elementos de composição em artes visuais.</p>
	<p>a.3. Compreender a Arte como Área do Conhecimento.</p>

	<p>a.4. Desenvolver a capacidade de formular críticas fundamentadas em relação à obras de Artes Visuais a partir de um ponto de vista individual.</p>
<p>b.Apresentação da Teoria da Forma (<i>Gestalt</i>)</p>	<p>b.1. Perceber que o "todo" de uma obra de arte é mais do que apenas a soma de suas partes.</p>
	<p>b.2. Entender que a construção de imagens (elementos estruturais) é a base do desenvolvimento e da elaboração de objetos visuais.</p>
<p>c.Introdução à Composição e Produção Artísticas</p>	<p>c.1. Reconhecer elementos de composição: linhas, formas (bi e tridimensionais), texturas, cor, profundidade, perspectiva, equilíbrio (simetria e assimetria), movimento, repetição, etc.</p>
	<p>c.2. Aprender algumas técnicas de composição em Artes Visuais como a Regra dos Terços, a utilização de espaços positivos e negativos, de luz e de sombra (contraste), etc.</p>
	<p>c.3. Produzir obras de Arte Visual individuais e coletivas a partir dos conhecimentos adquiridos e da construção de uma poética pessoal.</p>

CONCLUSÃO

A construção de conhecimento em Artes Visuais - tanto pela prática artística quando pela sua contextualização e vivência - instiga a criar e a adquirir reflexão crítica acerca do mundo em que vivemos. Contudo, na vida adulta, não há muito estímulo à qualquer aprendizagem que não se relacione com o mercado de trabalho, muito menos ao aprendizado em Artes Visuais.

Além disso, na Era da Informação e dos hiperlinks, tudo está conectado. Na Arte Educação, essa realidade multifacetada pode ser propícia a novas formas de ensino e abordagem das Artes Visuais visto que, com o uso da tecnologia, é possível mover-se virtualmente no tempo e no espaço.

Dessa forma, este trabalho teve como meta elaborar um projeto pedagógico que propusesse meios não só de integrar a educação e a composição em Artes Visuais à vida de pessoas adultas, mas que também tornasse essa aprendizagem divertida e instigante. Para isso, fez-se um estudo sobre algumas possibilidades do uso de Novas Mídias na Arte Educação e sobre como poderiam atuar como elemento de incentivo na aprendizagem.

Sugeriu-se que o projeto elaborado fosse composto por uma equipe multidisciplinar que pudesse construir um ambiente de aprendizagem voltado para adultos que trabalham em uma empresa ou instituição. O Professor de Artes deveria ser o elo que coordenasse essa equipe na elaboração de metodologias de ensino que fomentassem a autonomia dos alunos em seus processos de aprendizado e que valorizasse e desafiasse a interpretação dos alunos.

O projeto pedagógico teve como intenção estruturar métodos e conteúdos que pudessem servir de apoio aos professores de arte, sem limitar suas próprias interpretações e metodologias que se adaptassem à realidade dos alunos e dos espaços formativos disponíveis.

O uso da abordagem transmídia na educação foi sugerido visto que, no campo artístico – como em outras esferas de conhecimento – a aprendizagem poderá ser mais proveitosa em ambientes de intercâmbios e descobertas coletivas. Além disso, a partir dos estudos em Cognição Imaginativa, na importância da experimentação na aprendizagem e no potencial das redes sociais como incentivo à criação artística, o projeto pedagógico buscou a mesclagem do mundo real e virtual

ao propiciar que a experiência em Artes mesclasse o uso de técnicas de criação virtual com a manipulação de diferentes materiais e ferramentas artísticas. Também se sugeriu a visita a ambientes de vivência artística – como museus e ateliês – e a criação de um banco de dados colaborativo em plataforma virtual que contivesse fontes de inspiração, fruição e conhecimento em Artes.

Espera-se que este projeto pedagógico possa servir de referência ou inspiração para novos estudos em educação para adultos em ambientes informais, além de contribuir para atenuar o distanciamento de pessoas no mercado de trabalho e as Artes, além de estabelecer práticas para fomentar o uso da imaginação e da criação artística. Pela arte, é possível despertar nas pessoas um novo desejo de sair das formas engessadas de viver, de pensar e de se estruturar.

Por fim, conclui-se que utilização de tecnologias e mídias contemporâneas na Arte Educação para adultos pode ter resultados positivos na aprendizagem ao funcionar como incentivo à pesquisa, produção e compartilhamento de composições próprias. Entende-se que o estudo e o desenvolvimento de projetos de arte educação para adultos sejam necessários na tentativa de formar cidadãos mais conscientes e criativos a partir do desenvolvimento cognitivo da imaginação. Ainda assim, sem a aplicação prática deste projeto (ou de outros voltados para adultos), não há como prever os resultados que poderiam ser obtidos.

REFERÊNCIAS

- BLACK, Joanna, CASTRO, Juan C., and LIN, Ching-Chiu. *Youth practices in digital arts and new media: Learning in formal and informal settings*. New York: Palgrave Macmillan, 2015.
- CALLEGARO, Tania. Ensino da Arte na Internet: Contexto e Pontuações. In: Barbosa, Ana Mae (org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 4ed. São Paulo. Cortez, 2008. p. 139-149.
- CASTELLS, Manuel. *A Galáxia Internet: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade*. Zahar, 2003.
- CHAI, Jia-Xiang e FAN, Kuo-Kuang. Constructing creativity: social media and creative expression in design education. In: *Eurasia J. Math. Sci. Technol. Educ.* 14, no. 1., 2018, p. 33-43. Disponível em: <<http://www.ejmste.com/Constructing-Creativity-Social-Media-and-Creative-Expression-in-Design-Education,79321,0,2.html>>. Acesso em: 15 dez. 2019
- DEWEY, John. *Experiência e educação*. 3 Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.
- EFLAND, Arthur. Imagination in cognition: The purpose of the arts. *The International Journal of Arts Education* 1, no. 1. 2003.p. 26-50. Disponível em: <https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/Periodical/428_26_66.pdf>. Acesso em: 12/12/2019
- GAWRYZEWSKI, Bruno. A Luta Capitalista Contra o Ócio: a necessidade a um lazer consumista. *Lecturas: Educacion física e desportes*, ano 6 - nº 66. Buenos Aires, 2003. p. 12. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/edf66/ocio.htm>>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph, 2008. E-book.
- LAROSE, Robert, MASTRO, Dana, and EASTIN, Matthew S. Understanding Internet usage: A social-cognitive approach to uses and gratifications. *Social science computer review* 19, no. 4, 2001 p. 395-413. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/bd09/a721f4a19a07a19597042895ef2b7f73b481.pdf>>. Acesso em: 19. jan. 2020
- MANOVICH, Lev. *The Language of New Media*. Cambridge: MIT, 2001.
- MARTINO, Luís Mauro Sá. *Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MARTINS, Mirian Celeste. Entrevistas: a inquietude de professores propositores. Universidade Federal de Santa Maria. In: *Centro de Educação*. V. 31 - n. 02, 2006, p. 227-240. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1540>>. Acesso em 07 jan. 2020
- MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual? In: *Visualidades*, v. 4, n. 1 e 2, 16 abr. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/17999>>. Acesso em: 13 out. 2019
- OROZCO, Guillermo G. *Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania*. São Paulo: Paulinas Editora, 2014. E-book.
- Our Story. *Instagram Press*. 2019. Disponível em: <<https://instagram-press.com/our-story/>>. Acesso em 20 jan. 2020
- PIMENTEL, Lucia Gouvea; CUNHA, Evandro; MOURA, José Adolfo. *Proposta Curricular de Arte do Ensino Fundamental – 6º a 9º ano*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2006. Disponível em: <<https://tinyurl.com/propostacurricular>>. Acesso em: 17/01/2020
- PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Tecnologias Contemporâneas e o Ensino da Arte. IN: BARBOSA, Ana Mae (org). *Inquietudes e mudanças no ensino da arte*. 4 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Cognição imaginativa. *PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG* 3, no. 6, 2013, p. 96-104. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/download/15640/12515/>>. Acesso em: 07/01/2019

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. A Cognição Imaginativa na formação do professor@artista. *Anais do XXVI CONFAEB. Boa Vista.* p. 11-20. 2016. Disponível em: <<http://ufr.br/confaeb/index.php/anais/category/6-mesas-redondas?download=57:1-a-cognicao-imaginativa-na-formacao-de-professor-s-artistas-experiencias-em-dialogo>>. Acesso em: 05/12/2019

PNAD Contínua *TIC 2017*: Internet chega a três em cada quatro domicílios do país. Agência IBGE Notícias. 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23445-pnad-continua-tic-2017-internet-chega-a-tres-em-cada-quatro-domicilios-do-pais>>. Acesso em 23 jan. 2020

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa. in: *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, maio/ago, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2019

SHAO, Guosong. Understanding the appeal of user-generated media: a uses and gratification perspective. In: *Internet research* 19, no. 1, 2009, p. 7-25. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/85b0/72bab6e35b0f6c06d066274f4088769e96eb.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2019

SHOLL-FRANCO, Alfred; ARANHA, Glaucio. Cognição e Mídia: o Uso de Novas Tecnologias nos Processos de Aprendizagem e Memória. In: *As Novas Tecnologias e os Desafios para uma Educação Humanizadora*. 1a ed. Santa Maria: Biblos, p. 7-32, 2013.