



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES - CCTA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
EM REDE NACIONAL - PROFARTES

ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA

ENSINO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA: AUTORREPRESENTAÇÃO E
CRIAÇÃO ARTÍSTICA A PARTIR DE PERFIS NAS REDES SOCIAIS

JOÃO PESSOA - PB

2025

ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA

**ENSINO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA: AUTORREPRESENTAÇÃO E
CRIAÇÃO ARTÍSTICA A PARTIR DE PERFIS NAS REDES SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional (PROFARTES), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes

Linha de pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes

Orientadora: Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes

JOÃO PESSOA – PB
2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B238e Barbosa, Elysson Thiago Gomes.

Ensino das Artes Visuais na escola :
autorrepresentação e criação artística a partir de
perfis nas redes sociais / Elysson Thiago Gomes
Barbosa. - João Pessoa, 2025.
128 f. : il.

Orientação: Líria de Araújo Moraes.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Artes Visuais - Ensino Médio. 2. Redes Sociais -
Autorrepresentação. 3. Tecnologias digitais. I. Moraes,
Líria de Araújo. II. Título.

UFPB/BC

CDU 7.01:373.58(043)

ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA

**ENSINO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA: AUTORREPRESENTAÇÃO E
CRIAÇÃO ARTÍSTICA A PARTIR DE PERFIS NAS REDES SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional (PROFARTES), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes
Linha de pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e criação em Artes

Orientadora: Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes

João Pessoa, 25 de fevereiro de 2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LÍRIA DE ARAÚJO MORAIS**
Data: 06/03/2025 17:38:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Líria de Araújo Moraes
(Orientadora – PROFARTES – UFPB)

Documento assinado digitalmente
 **GUILHERME BARBOSA SCHULZE**
Data: 06/03/2025 21:09:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Guilherme Barbosa Schulze
(Examinador Interno – UFPB)

Documento assinado digitalmente
 **SÍLVIO CÉSAR LOPES DA SILVA**
Data: 06/03/2025 23:03:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Sílvio César Lopes da Silva
(Examinador Externo – UEPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, inspiração e fé que me sustentaram durante todo este percurso, guiando meus passos e renovando minha esperança em cada desafio enfrentado e em cada momento de fragilidade, quando pensei que seria incapaz.

À minha família, pelo suporte constante em todos os momentos. Vocês são minha base e minha motivação para continuar buscando meus sonhos.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Líria de Araújo Moraes, pela compreensão, paciência, dedicação e orientações valiosas. Sua sabedoria e incentivo foram essenciais para a construção e conclusão deste trabalho. **Minha eterna gratidão!**

Aos demais professores e colegas do mestrado, pela troca de experiências, pelo aprendizado mútuo, pelas palavras de conforto e pela companhia ao longo desta jornada. Agradeço pelo companheirismo e pelas discussões enriquecedoras.

À gestora da Escola Cidadã Integral e Técnica Francisca Martiniano da Rocha, Michelle Santino Fialho, pela compreensão e apoio na realização desta pesquisa.

A todos os alunos que participaram do estudo, pela dedicação, criatividade e entusiasmo, contribuindo de forma significativa para os resultados alcançados. Vocês são a razão deste trabalho e a inspiração para continuar buscando inovações no ensino.

À CAPES, pelo apoio financeiro e pela oportunidade de realizar este mestrado, que foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa e para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, acreditaram e torceram por mim e contribuíram para a realização desta dissertação. Meu sincero agradecimento!

“Quando um indivíduo desempenha um papel, implicitamente solicita de seus observadores que levem a sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que o personagem que veem no momento possui os atributos que aparenta possuir, que o papel que representa terá as consequências implicitamente pretendidas por ele e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser”.

(Goffman, 2013, p. 29)

RESUMO

Esta pesquisa visa compreender como adolescentes do Ensino Médio representam a si mesmos, em atividades de artes visuais, a partir da relação que estabelecem com espaços virtuais, a exemplo das redes sociais. Desse modo, considera-se o avanço das tecnologias digitais no contexto escolar e seu potencial para favorecer a socialização e o processo criativo. O objetivo central foi o de analisar, no campo das artes visuais, por meio de tarefas que estimulem o contato com as tecnologias digitais sob os vieses sociológico e filosófico, como acontece o processo de autorrepresentação, seja pela utilização de materiais convencionais como papel, borracha escolar, lápis de cor, tesoura, tinta guache, entre outros, ou pelo uso de recursos digitais, a partir daquilo que foi produzido pelos alunos. O estudo foi realizado com um grupo focal composto por alunos de turmas da 2ª série do Ensino Médio da Escola Cidadã Integral e Técnica Francisca Martiniano da Rocha, localizada no município de Lagoa Seca/PB. Metodologicamente, adotou-se a pesquisa-ação sob uma abordagem qualitativa, abarcando as diferentes etapas de desenvolvimento, desde a formação do grupo até a socialização dos resultados, que serviram como base para a coleta e análise dos dados. Para tanto, embasa-se teoricamente em autores como Thiollent (1987), Palfrey e Gasser (2011), Moran (2013), Bertolotti e Camargo (2017), Goffman (2013), Bauman (2001) e Lévy (1999); bem como na revisão da literatura de trabalhos que abordam o uso das tecnologias digitais, das redes sociais e da autorrepresentação na era digital. Os resultados, mediados pelas tecnologias digitais e suas mídias, revelam conexões profundas entre a forma como os jovens percebem sua própria imagem e as representações carregadas de significados produzidas por eles, evidenciando expectativas sociais e a fluidez das interações sociais nas redes sociais digitais.

Palavras-chave: Artes Visuais no Ensino Médio; Autorrepresentação; Redes Sociais; Tecnologias Digitais.

RESUMEN

Esta investigación pretende comprender cómo los adolescentes de Enseñanza Secundaria se representan a sí mismos en las actividades de artes visuales, a partir de la relación que establecen con espacios virtuales, como las redes sociales. De esta forma, se considera el avance de las tecnologías digitales en el contexto escolar y su potencial para favorecer la socialización y el proceso creativo. El objetivo central fue analizar, en el ámbito de las artes visuales, a través de tareas que propicien el contacto con las tecnologías digitales desde una perspectiva sociológica y filosófica, cómo se da el proceso de autorrepresentación, ya sea mediante el uso de materiales convencionales como papel, borrador escolar, lápices de colores, tijeras, pintura gouache, entre otros, o mediante el uso de recursos digitales, a partir de lo producido por los alumnos. El estudio se realizó con un grupo focal formado por alumnos del segundo año de Enseñanza Secundaria de la Escola Cidadã Integral e Técnica Francisca Martiniano da Rocha, ubicada en el municipio de Lagoa Seca-PB. Metodológicamente, se adoptó la investigación-acción bajo un enfoque cualitativo, abarcando las diferentes etapas de desarrollo, desde la formación del grupo hasta la socialización de los resultados, que sirvieron de base para la recolección y el análisis de los datos. La investigación se apoya teóricamente en autores como Thiollent (1987), Palfrey y Gasser (2011), Moran (2013), Bertolotti y Camargo (2017), Goffman (2013), Bauman (2001) y Lévy (1999); así como en una revisión bibliográfica de trabajos que abordan el uso de las tecnologías digitales, las redes sociales y la autorrepresentación en la era digital. Los resultados, mediados por las tecnologías digitales y sus medios, revelan profundas conexiones entre la forma en que los jóvenes perciben su propia imagen y las representaciones cargadas de significado que producen, destacando las expectativas sociales y la fluidez de las interacciones sociales en las redes sociales digitales.

Palabras clave: Artes Visuales en la Enseñanza Secundaria; Autorrepresentación; Redes Sociales; Tecnologías Digitales.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1 – Produção da estudante F. K. (participante da pesquisa)	19
Gráfico 1 – Importância das tecnologias e da internet	61
Gráfico 2 – Como você aprende sobre o uso das tecnologias digitais?	62
Figura 2 – ECIT Francisca Martiniano da Rocha	65
Figura 3 – Grupo no WhatsApp com os membros da pesquisa	68
Figura 4 - Primeiro encontro com o grupo focal para apresentação das ações	69
Figura 5 – Roda de conversa com psicóloga convidada	70
Figura 6 – Processo de criação no laboratório de informática	74
Figura 7 – Estudantes criando de diferentes suportes: convencional e digital	75
Figura 8 – Esboço de um estudante para a autorrepresentação fazendo uso da mesa digital	76
Figura 9 – Estudantes produzindo individualmente	77
Figura 10 – Socialização das autorrepresentações presencialmente	79
Figura 11 – Socialização das autorrepresentações no grupo do WhatsApp	80
Figura 12 – Questionário aplicado on-line	81
Figura 13 – Autorrepresentação do estudante A.V.	86
Figura 14 – Autorrepresentação do estudante B. B.	88
Figura 15 – Autorrepresentação do estudante A. K.	90
Figura 16 – Autorrepresentação da estudante A. P.	91
Figura 17 – Autorrepresentação da estudante I. G.	93
Figura 18 – Autorrepresentação da estudante J. O.	95
Figura 19 – Autorrepresentação do estudante I. H.	97
Figura 20 – Autorrepresentação da estudante F. K.	98
Figura 21 – Autorrepresentação da estudante E. G.	100
Figura 22 – Autorrepresentação do estudante V. M.	102
Figura 23 – Autorrepresentação da estudante T. V.	103
Figura 24 – Autorrepresentação da estudante S. J.	104

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ENTRELAÇOS NO ESPAÇO ESCOLAR: sujeitos, tecnologias digitais e artes visuais	20
2.1 Sujeitos em ação: perfis e interações educacionais	22
2.2 Tecnologias digitais na Educação: impactos e benefícios para os sujeitos	28
2.3 Artes visuais e as tecnologias digitais: junção possível, experiências necessárias	35
3 REDES SOCIAIS E AUTORREPRESENTAÇÃO: vozes e expressões juvenis	43
3.1 Redes sociais digitais: espaços de interatividade e socialização virtual	44
3.2 Percepção de si: a construção da imagem no contexto das redes sociais digitais	52
4 CAMINHO METODOLÓGICO: por onde andei	58
4.1 A pesquisa-ação e a abordagem qualitativa	58
4.2 Procedimentos iniciais	61
4.3 O grupo focal	64
4.4 <i>Locus</i> da pesquisa	65
4.5 Etapas	67
4.5.1 Contextualização	71
4.5.2 Desenvolvimento	73
4.5.3 Conclusão	78
5 REFLEXÕES E POÉTICAS VISUAIS PARA ALÉM DA TELA	82
5.1 Associando conceitos: a linguagem e a expressão na criação artística	83
5.2 Autorrepresentação e narrativas pessoais visuais: análises e interpretações	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	116
APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM	118
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE E ESCLARECIDO	119
APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENORES)	122
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO ON-LINE PARA SOCIALIZAÇÃO	124
ANEXO A – DOCUMENTO DE APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA	127

1 INTRODUÇÃO

O Que É, o Que É?

Eu fico com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita
 ...
 Viver e não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar, e cantar, e cantar
 A beleza de ser um eterno aprendiz
 Ah, meu Deus!
 ...
 E a vida, e a vida o que é?
 Diga lá, meu irmão
 Ela é a batida de um coração
 Ela é uma doce ilusão
 ...
 E a vida
 Ela é maravilha ou é sofrimento?
 Ela é alegria ou lamento?
 O que é? O que é, meu irmão?
 (*Gonzaguinha*)

O poeta, em seu momento de introspecção e reflexão, pergunta: e a vida, o que é? No desejo pelo entendimento das coisas que a singularizam e ao mesmo tempo proporcionam sentido, ele questiona constantemente: E a vida, o que é? O que é?

Assim como o compositor, os alunos da Escola Estadual Cidadã Integral Técnica Francisca Martiniano da Rocha, os quais fazem parte do grupo focal desta pesquisa, também se encontram em um processo constante de introspecção e descoberta sobre a vida e sobre si, sobretudo por estarem vivendo o período da adolescência e, mais ainda, no contexto das redes sociais digitais¹, consequentemente, associado ao uso frequente de aparelhos *smartphones*². Nesse contexto, ao observar o ambiente escolar e a sala de aula, especificamente, constatamos

¹ Este estudo volta-se às redes sociais que dependem do uso das tecnologias digitais e de suas plataformas para que as interações e a conexão aconteçam, a exemplo do Facebook, Instagram, WhatsApp, TikTok, YouTube, entre outras. Todavia, definiu-se o uso do termo “redes sociais” ao longo do texto, por entender-se que uma nomenclatura objetiva facilita a leitura e compreensão textual; bem como, por se tratar de um contexto no qual o uso das tecnologias está implícito.

² Nesta pesquisa, utiliza-se o termo *smartphone* para fazer referência aos aparelhos celulares mais avançados tecnologicamente, que possuem sistemas operacionais como o Apple iOS e o Google Android, com funcionalidades de um computador, como acesso a internet, aplicativos, câmera para vídeos e fotografias, entre outros. Em determinados momentos, opta-se pelo vocábulo “celular” como sinônimo dos aparelhos referidos, posto que todos os *smartphones* são celulares.

que esses espaços virtuais são parte integrante da vida cotidiana, influenciando a maneira como esses jovens se relacionam, pensam e se representam.

Conforme afirma Gonzaguinha, conhecer promove, além da descoberta de coisas que até então não se pensava ou não se conhecia, o acesso aos prazeres, em saber, em viver algo e ter experiências ímpares. É preciso entender que, por mais que tenhamos experiências sensoriais por meio das quais se desperta o conhecimento, é necessário também vivenciarmos experiências subjetivas que conectam os sujeitos com a natureza, consigo e com o próprio conhecimento, ampliando ainda mais aquilo que se sabe.

Desse modo, entendemos que essas experiências, propiciadas no espaço escolar sobre a percepção de si, conduzem os alunos a percorrer novos caminhos e descobrir outras direções que os fazem refletir sobre a vida e olhar para si mesmos, concretizando-se nas doçuras dos encontros e nas descobertas com o conhecimento compartilhado. Nesse cenário, questionar sobre a vida é pensar na existência, com consciência de seus percalços e, ao mesmo tempo, desejar vivê-la em plenitude, entre lamento, alegria e sofrimento. E, por esse motivo, neste primeiro momento, dialogamos com as palavras do compositor para explicar a proposta desta pesquisa, na qual seus pares buscam diariamente por respostas.

Em vista disso, neste estudo, a abordagem na escola *locus* torna-se possível principalmente no ensino das Artes Visuais, e perpassa a observação de como os estudantes, a partir da relação com as redes sociais, dialogam com a imagem de si e com a sua representação, corroborando para a compreensão das identidades construídas on-line, a dinâmica da vida real e virtual, a interação social e o uso das tecnologias digitais. Todavia, compreendemos que essa pode ser uma ação bastante delicada para a maioria dos adolescentes, visto que vivenciam dilemas e questões relacionadas à idade, gerando indagações de caráter existencial, autoestima e autoaceitação, especialmente no que diz respeito à aparência, pois o olhar sobre si costuma ser repleto de pensamentos irrefletidos sobre a opinião do outro em relação ao que é compartilhado nesses espaços de interação virtual.

Com isso, optamos por uma abordagem integrada, centralizada nos vieses social e filosófico, considerando determinados questionamentos e objetivos propostos, postura que possibilitou tratar dos múltiplos aspectos e questões que permeiam o estudo. Essa junção favorece a exploração da autorrepresentação, tecnologias digitais e educação; o impacto das redes sociais e outras complexidades com base nas perspectivas que nos direcionam às dinâmicas sociais e às estruturas do pensamento que influenciam a maneira como os jovens se veem e se autorrepresentam.

Para o cenário educacional elencado, junto às redes sociais, e diante do objetivo proposto nesta investigação, o termo “autorrepresentação” é definido aqui como o processo pelo qual esses sujeitos apresentam-se e expressam-se, refletindo sua identidade, percepções e emoções, e fazendo uso de diferentes meios tecnológicos, sejam eles convencionais ou digitais. Dessa forma, recorreremos às considerações de Canevacci (2015)³ e Serafim (2019)⁴ acerca da autorrepresentação, os quais destacam e discutem que são inúmeras as interpretações, sobretudo na era digital, e que não se deve confundir autorrepresentação com autorretrato, pois são conceitos distintos. No entanto, isso não nos impede de abordar, em determinados momentos, o conceito de autorretrato ao longo da discussão.

Retomando a canção *O Que É, o Que É?* destacamos o convite para estabelecer pontes sobre a realidade, sobre o espaço da pesquisa e acerca do nosso papel de educadores, situando-nos e provocando reflexões sobre questões singulares que caracterizam nosso percurso, das práticas às vivências, concebendo os espaços e os alunos na contemporaneidade. Reconhecemos que são eles que dão sentido ao nosso ser enquanto educadores e, ao mesmo tempo, vão significando nosso papel naquilo que verdadeiramente somos: sujeitos da ação, do tempo, do espaço. Isso nos faz compreender que todos estamos aprendendo e reaprendendo, diariamente, ao integrar o humano e as tecnologias digitais (Moran, 2013).

No entanto, enquanto pesquisador, nem sempre é fácil discorrer sobre a realidade ou sobre si, uma vez que essa ação projeta o sujeito a revisitar memórias, histórias e, em alguns momentos, tendemos a ocultar algo, falar demais, ou falar de menos. Mesmo assim, sempre há aspectos a serem reportados, posto que histórias e vivências emergem e vão singularizando a existência. Tal ação faz-nos voltar nosso olhar e tentar, sob a luz dos detalhes, das observações e da mirada certa, não julgar, não ocultar, e sim explicitar aquilo que foi captado a partir da sensibilidade, com base em nossa percepção do somos, temos e fazemos.

Por conseguinte, após o período de observação, utilizando e estreitando laços com as redes sociais e as tecnologias digitais, foi possível perceber que, atualmente, ainda há uma lacuna na utilização desse aparato, no sentido de instigar os estudantes a explorar suas formas

³ A cultura digital modifica a “divisão comunicacional do trabalho” (expressão inspirada no conceito de “divisão social do trabalho”, proposto por Marx) entre quem narra e quem é narrado. Surge, então, a ideia de autorrepresentação: as pessoas querem se representar, e não mais ser representadas. E, de qualquer lugar do mundo, elas têm os meios tecnológicos e condições culturais para fazer isso, para nunca mais conceder a um terceiro o direito de representá-las. Isso vem do desejo de cada um exprimir, de narrar sua própria história (Canevacci, 2015).

⁴ Para a autora, a autorrepresentação “Trata-se da representação da identidade e dos múltiplos sentidos que estão que estão relacionados a ela; mais que o retrato da fisionomia do artista, trata-se de retratar seu mundo interior, sua subjetividade e aspectos biográficos. O termo abrange uma ampla gama de práticas, pelas quais os artistas fazem uso a fim de expressarem suas identidades pessoais. E, assim, fronteiras representacionais são ultrapassadas através dos mais variados meios; pintura, escultura, instalação artística, fotografia” (Serafim, 2019, p. 09).

singulares de expressão ao falar de si. Talvez, a precariedade de informação dessa área ou a falta de ligação do próprio estudante com a ideia de estar na escola e de estar encontrando a si necessite ser nova e amplamente estimulada, por intermédio da criação visual.

Acreditamos que, na escola – campo desta investigação –, o primeiro passo foi dado quando, a partir de atividades propostas, conversas, comportamentos e atitudes em aulas ministradas em outra disciplina, denominada “Projeto de Vida”, atentamos para alguns dos anseios e necessidades desses alunos, na era digital. O segundo passo configura-se no uso das tecnologias digitais disponíveis e possíveis na escola, como o laboratório de informática, as ferramentas on-line e smartphones e as aulas de artes visuais.

Nesse sentido, ao propormos aos alunos, participantes do grupo focal, pensar sobre si, sob a manifestação da autoexpressão, buscamos compreender o que se passa com aqueles que compartilham do mesmo espaço e realidade, os problemas que enfrentam, bem como os dilemas que vivenciam. Reconhecemos que esse processo representa um desafio, no entanto, reconhecemos a sua importância, especialmente, ao lidarmos com indivíduos em processos contínuos de formação, os quais acontecem tanto dentro quanto fora de sala de aula, em interações que se estabelecem e se constroem ao longo das etapas formativas, incluindo os espaços virtuais. Assim, orientamos os alunos ao reconhecimento de suas individualidades e à busca por valores que impactam diretamente sua formação, pensamento e expressão.

Por conseguinte, considerando o contexto no qual estamos inseridos e os desafios em aproximar o aluno cada vez mais de si e das questões que perpassam sua existência atrelada ao uso das redes sociais, esta pesquisa justifica-se devido à necessidade de entendermos esses espaços, bem como de realizarmos um estudo que permita o uso das tecnologias digitais, aquelas que atuam diretamente no processo de aprendizagem, possibilitando a compreensão do déficit dos alunos, assim como a instrumentalização e os desdobramentos no que tange ao ensino das artes visuais para a percepção de si.

Dessa maneira, perante essas relações e no que se refere às potencialidades das tecnologias digitais no ensino e ao processo de aquisição de saberes, atrelados ao impacto na educação tradicional, acarretada pela versatilidade e pelo aspecto multimidiático dos recursos digitais, as discussões e as vivências propiciadas no ambiente escolar (local gerador de reflexões, processo de pesquisa e significações), vislumbrando a ressignificação de sentidos no

ensino de Arte⁵, emergiu a necessidade de uma proposta concreta para o referido contexto, no que diz respeito à autorrepresentação, tendo como base as redes sociais.

Compreendemos, então, que por intermédio da linguagem das artes visuais, as pessoas podem expressar e aprofundar a si mesmas, alcançando um maior entendimento pessoal. Ela se revela como um instrumento para a criatividade, incentivando a descoberta e estimulando a sensibilidade. Ao concentrar-se no que está realizando, o indivíduo expressa suas ideias, pensamentos e sensações, tornando-se veículo para a manifestação de sua própria identidade.

Desse modo, idealizamos uma aula de artes visuais, que se afaste dos moldes do tradicionalismo, engessada em práticas cansativas e repetitivas, que permitem apenas recortes e colagens; o cobrir de alguns traços e desenhos; o pintar de imagens previamente impressas; e o reconhecimento básico de cores, das primárias às secundárias e suas respectivas misturas, por exemplo. Em outras palavras, um ensino que não tem continuidade no cotidiano e na realidade, tampouco reflete as necessidades do aluno.

Nessa perspectiva, discutir sobre essa questão, sob a ótica das artes visuais, figura como um meio propício de conexão em suas inúmeras possibilidades, visto que a arte permite que nos expressemos e criemos a partir da subjetividade e da liberdade atreladas às interações e às relações. Portanto, ao explorar o processo criativo, buscamos compreender a essência e a presença do criador, que é continuamente influenciado por suas experiências sociais e pessoais.

Diante disso, a presente pesquisa surge das observações e inquietações advindas do cenário escolar e de seus sujeitos, considerando suas interações, diálogos, comportamentos e o uso das redes sociais cada vez mais presente na sociedade como meio de comunicação, o que levou a transcender o espaço físico da sala de aula e o paradigma tradicional. Associado a esse panorama, estão as novas tecnologias digitais, pois é impossível dissociá-las das redes sociais, e das facilidades que proporcionam no acesso à criatividade, à expressividade e à partilha.

Em vista disso, partimos das seguintes questões provocadoras: como as redes sociais influenciam e estão presentes na vida dos estudantes? Como esses alunos se autodescrevem e se autorrepresentam diante das relações estabelecidas nesses espaços virtuais? Como a linguagem das artes visuais e suas expressões favorecem a expressão visual, seja por meio tradicional ou digital? Quais as possíveis contribuições das tecnologias digitais e suas potencialidades no processo criativo e no ensino-aprendizagem?

⁵ A grafia com letra maiúscula refere-se ao componente curricular, o qual se constitui pelas seguintes linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. No entanto, esta pesquisa tem por objetivo abordar apenas as artes visuais, considerando o recorte proposto e o presente contexto.

Para tanto, elencamos como objetivo geral analisar como acontece o processo de autorrepresentação de alunos da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública, mediado pelas redes sociais. Como objetivos específicos, buscamos a) verificar as potencialidades e a importância da utilização das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem nas artes visuais; b) observar como as redes sociais estabelecem conexões e podem contribuir no processo de representar a si; e c) estimular o processo criativo da própria imagem, mediado por diferentes meios, observando se há correspondência a uma autorreferência ou projeção para o outro.

Desse modo, selecionamos a Escola Cidadã Integral Técnica Francisca Martiniano da Rocha, que oferece no período diurno apenas o Ensino Médio, integrado à Educação Profissional Técnica, localizada no município de Lagoa Seca - PB, como *locus* da pesquisa. E, como sujeitos da pesquisa, os alunos de uma turma da 2ª série do Ensino Médio.

No que concerne ao embasamento teórico, fundamentamo-nos em estudos que sustentam nossa discussão acerca dos temas propostos e que dizem respeito às tecnologias digitais e o contexto escolar contemporâneo; o ensino das artes visuais e o uso dessas tecnologias como facilitadora do trabalho nessa linguagem; à utilização e o impacto das redes sociais na vida dos adolescentes; às juventudes na contemporaneidade; e aos conceitos estéticos e do processo artístico e criativo. Para tanto, recorremos a autores como Palfrey e Gasser (2011), Moran e Behrens (2013), Levy (1999), Bertoletti e Camargo (2017), Groppo (2016), Goffman (1985), entre outros, concepções que dialogam com nossa abordagem e contribuem para o desenvolvimento de nossa discussão.

Para responder ao objetivo geral e aos objetivos específicos propostos, este trabalho está dividido em quatro capítulos. Primeiramente, esta Introdução na qual fazemos uma apresentação geral do panorama da pesquisa, listamos nossos questionamentos e objetivos traçados. Em seguida, o segundo capítulo, intitulado *Entrelaços no espaço escolar: sujeitos, tecnologias digitais e artes visuais*, parte do espaço escolar como meio compreensível para conexão dos sujeitos que nele interagem e se relacionam, levando à discussão sobre a atuação docente diante das mudanças provocadas pelas tecnologias na era digital. Dividimos este capítulo em três tópicos, que discutem, inicialmente, qual o perfil dos sujeitos (alunos e professor) e suas necessidades; na sequência, como as tecnologias digitais estão presentes, e são necessárias ao contexto escolar, e favorecem o processo de ensino e aprendizagem; por fim, apresentamos essas tecnologias como facilitadoras e mediadoras no ensino das artes visuais, recorrendo sobre a importância e a contribuição no desenvolvimento das aulas e nas práticas artísticas dessa linguagem.

No terceiro capítulo, nomeado *Redes sociais e autorrepresentação: vozes e expressões juvenis*, propomos uma reflexão sobre como os jovens relacionam-se e estabelecem relações nos espaços virtuais. Abordamos, de modo exploratório, o papel das redes sociais na vida dos adolescentes, analisando sua contribuição e influência nas experiências, tanto positivas quanto negativas, e como facilitam as trocas de informações, a comunicação, os diálogos e a interação, as quais podem resultar em diversas mudanças, discutindo como isso afeta a relação dos jovens, o sentido e a percepção da própria imagem, bem como o impacto dessa dinâmica no modo como se representam perante os outros.

Assim, visando explicar como viabilizamos essa discussão, apresentamos o quarto capítulo, intitulado *Caminho metodológico: por onde andei*, no qual descrevemos o passo a passo do percurso metodológico da pesquisa para a coleta de dados. Inicialmente, delimitamos o tipo de pesquisa como uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa. Para compreender melhor o caminho percorrido, explicamos nossa opção por um grupo focal, como se deu a elaboração e a escolha dos seus participantes, seus perfis; assim como a descrição do *locus* onde foi realizada a investigação. Após esse momento, detalhamos as etapas efetivadas, a saber: contextualização, desenvolvimento e conclusão.

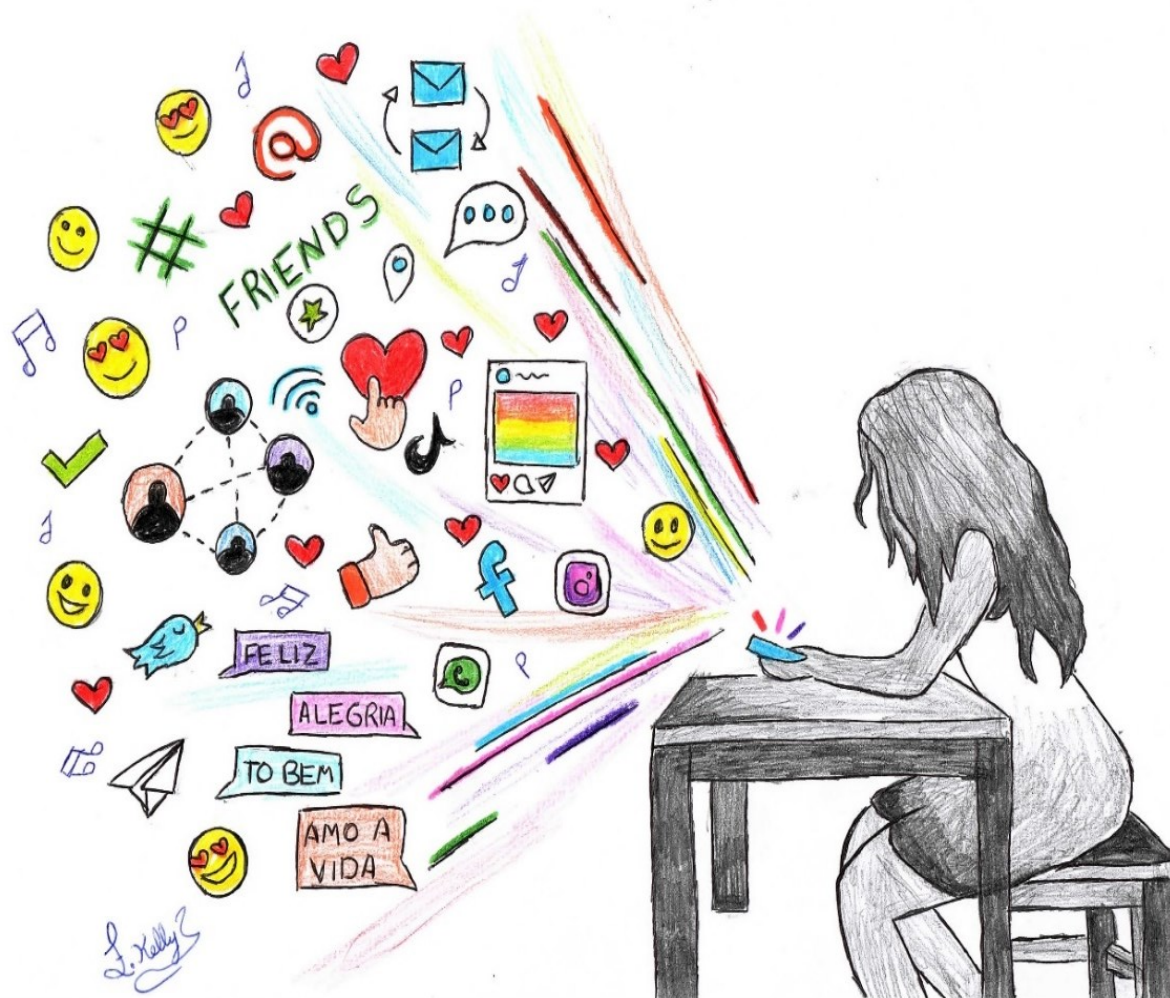
Ainda nesse capítulo, apontamos com base nos encontros, na socialização e, posteriormente, na aplicação de questionário, que o capítulo atende e responde, juntamente com o capítulo seguinte, ao terceiro objetivo específico: “estimular o processo criativo da própria imagem mediado por diferentes meios, observando se corresponde a uma autorreferência ou projeção para o outro”, pois temos as práticas e a produção do material visual realizadas em umas dessas etapas, por meio da estimulação para o processo criativo de autoexpressão.

Após traçarmos a metodologia, adentramos ao quinto capítulo, nomeado *Reflexões e poéticas visuais para além da tela*, cujo objetivo também é responder ao último objetivo específico, como previamente descrito. Nesse momento, realizamos a interpretação referente à autorrepresentação diante das percepções de cada um dos alunos: como se autorrepresentam e se sentem em relação a si, partindo da mediação com as redes sociais. Portanto, apresentamos as análises e os resultados proporcionados pelo material visual, explorando e relacionando as várias formas possíveis nas artes visuais, como a colagem, fotografia, cores, entre outras. São resultados poéticos, narrativas pessoais visuais, que resultaram em imagens e derivam da subjetividade e de experiências particulares sobre cada participante, estabelecendo significados que delas emergem.

Finalizamos com as Considerações, nas quais discorreremos acerca do estudo realizado, entendendo que esse tipo de investigação é inacabado, já que as tecnologias e as relações

humanas estão em constante transformação, acompanhando a humanidade em seu processo evolutivo. Em tempo, acreditamos que esta pesquisa contribui para novas discussões no campo artístico, em especial das artes visuais dentro do contexto escolar, visto que estudos mais específicos das linguagens artísticas, de formas isoladas e associadas às tecnologias digitais e à representatividade, ainda não são tão expressivos quando comparados a outras áreas.

Figura 1 – Produção da estudante F. K. (participante da pesquisa)



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

2 ENTRELAÇOS NO ESPAÇO ESCOLAR: sujeitos, tecnologias digitais e artes visuais

Nos últimos anos, o debate sobre o espaço escolar vem sendo pauta de diversas reflexões, as quais têm suscitado novos olhares para questões básicas que envolvem não só o espaço físico, como também as relações firmadas entre os sujeitos e a educação na era digital. Relações essas que perpassam pela interação entre os pares, a disciplina, o controle, as regras, a observação contínua e o processo de ensino e aprendizagem. Por mais que esse seja um espaço de vigilância, disciplina e punição, como bem assinala Foucault (2014), o ambiente escolar também agrega os sujeitos, permitindo que aproximações aconteçam, ampliando relações culturais e identitárias.

Assim, é necessário entendermos que o ser humano, sendo um animal social por excelência, depende da interação com os pares, para que o cuidado, o afeto e as trocas simbólicas aconteçam. A nossa condição de seres sociais nos impulsiona a nos relacionarmos com o outro pelas mais diversas necessidades, de aprendizagem, de comunicação, de sobrevivência, de vontades. Sempre há algo que nos impulsiona a essas relações.

Essas interações efetivam-se em um contexto no qual o sujeito tem a liberdade de tomar decisões, receber informações e construir criativa e coletivamente um processo de inserção cultural, por meio das regras contextualizadas, das atividades coletivas e de sua imersão nesse percurso. É nessa realidade de inserção que o indivíduo se socializa e se molda, e sua personalidade, atitudes e opiniões são constituídas a partir dos entrelaços⁶ dessas relações, que influenciam e planejam suas próprias atividades.

Em sua essência, o espaço escolar, a exemplo da ECIT Francisca Martiniano da Rocha, tende a socializar os sujeitos e, por conseguinte, a produzir percepções e concepções sobre o mundo, sobre as pessoas, sobre si e as coisas que dele fazem parte e que ali interagem. Nele, os laços são construídos, firmados, destacam-se e adaptam-se às necessidades e às transformações ocorridas. Desse modo, o espaço social, como toda realidade social, segundo Santos (1982), é definido metodológica e teoricamente por três conceitos gerais: a forma, a estrutura e a função. Isso significa que todo espaço social pode ser objeto de uma análise formal, estrutural e funcional. Ou seja, é preciso entendê-lo como uma espécie de categoria que se interconecta,

⁶ Segundo o Dicionário Online de Português, *entrelaço* vem do verbo entrelaçar. O mesmo que: enlaço, laço, junto, anexo, acanastro, teço, cruço, enredo, intrico. O termo é utilizado neste capítulo de forma figurativa para descrever conexões entre alunos, professor, ambiente escolar e as tecnologias digitais. Logo, dentro do contexto educacional, refere-se às interações entre os espaços e os sujeitos, as práticas e os conhecimentos nas artes visuais.

como forma, estrutura e função, as quais não existem separadamente, e sua utilização combinada nos faz restituir a totalidade espacial em seu movimento.

Nesse entendimento, a partir do nosso espaço escolar e dos laços firmados entre professores e alunos, e entre alunos e escola, por meio dos contatos, das relações, das convivências, das aprendizagens, e que se renovam nos entrelaços da trama educacional, retomamos, neste primeiro momento, a pergunta da música de Gonzaguinha “*O que é, o que é?*”, que, ao passo em que inicia e norteia a nossa introdução, ao dialogar com os alunos pesquisados e a nossa realidade enquanto educador, também nos encaminha a refletir os entrelaços criados pela/na escola, com as práticas e os sentidos existentes na vida de todos os envolvidos. Logo, discorreremos acerca dos sujeitos do ambiente escolar, das tecnologias digitais presentes e responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e do seu uso nas artes visuais.

No primeiro momento, abordamos os sujeitos que compõem o grupo social desta pesquisa. Ao discutir essa realidade e suas conexões, começamos com o cotidiano, em que relações são estabelecidas através das pessoas e situações. O cotidiano é o termo que tenta dar conta da dimensão criadora da vida e, principalmente, da vida em sociedade, que abarca diferentes modos de existência – experiências produzidas e produtoras dos múltiplos espaços, tempos e nos quais vamos nos inventando e nos realizando, dia após dia. Isso caracteriza a existência social de cada ser e ao mesmo tempo a particulariza. Dessa forma,

Utilizamos esta palavra (e fazemos dela um conceito) para nos referirmos à vida de todos os dias e aos criadores desta vida que são, por força da ação que um desenha sobre o outro, também criaturas desta mesma vida que por eles é criada, transformada, negociada, disputada agora e para sempre. Os cotidianos, tal qual os entendemos, são palcos que abrigam sujeitos singulares e coletivos, sujeitos em trânsito – que são e que se tornam –, praticantes que tecem e articulam redes de conhecimentos e significações, que fabulam subjetividades e orientam, a partir delas, suas ações. Os cotidianos são, pois, lugares de produção de conhecimentos (incluindo-se, entre eles, os valores) e também de invenção da existência. Em outras palavras, nada existe fora do cotidiano, de sua imanência, de seus diversos contextos, dimensões, espaços, tempos nos quais os sujeitos se constituem e a vida se forma, informa e acontece (Nolasco-Silva; Soares, 2008, p. 177).

Consequentemente, é com base nessa dimensão criadora da vida que entendemos o presente contexto, visto que parte de singularidades que nos fazem enxergar a realidade e ser o que somos. E, portanto, é observando seus sujeitos, suas relações e suas interações com os pares e espaços, no qual estamos inseridos, que percebemos e vivenciamos as dificuldades do fazer docente, atreladas às questões existenciais. Desde a falta de motivação, por parte dos alunos e dos profissionais, até as escassez de materiais didáticos básicos que fomentem as práticas desenvolvidas na sala de aula. Mesmo assim, vamos aprendendo a conviver com essas faltas, a

ser, a respeitar e a entender todas essas relações e, partindo delas, a produzir os conhecimentos necessários para a formação e a vida em geral.

Desse modo, entendemos que o cotidiano escolar é singular e, ao mesmo tempo, convidativo, uma vez que permite aos sujeitos vislumbrar possibilidades de interações, descobertas, buscas e encontros com o saber. Portanto, nos segundo e terceiro momento, ao pensarmos os sujeitos que frequentam a escola, seus dilemas, suas dificuldades e as barreiras que dificultam, até mesmo, a continuidade da formação escolar, podemos considerar que realmente esse é um espaço que congrega aqueles que têm o mesmo interesse, que partem da mesma realidade social e vivenciam em seu cotidiano situações parecidas. Logo, é importante reconhecer que vivemos em uma era digital e não podemos ignorar os avanços tecnológicos que permeiam nossa sociedade.

Em decorrência desse cenário, a presença ubíqua das tecnologias digitais em nossas vidas gera debates significativos para o ambiente escolar nesses momentos, especialmente no que diz respeito à sua efetiva implementação no ensino das artes visuais. Um exemplo emblemático dessa discussão é o uso de aparelhos *smartphones* ou *tablets* por alunos em sala de aula, questão a qual não se chegou, ainda, a um consenso claro.

Com isso, tudo nos faz olhar para a “Chica”⁷, com os pés fincados na realidade, observando a história construída, as dificuldades, a memória viva daqueles que atualizam as experiências e os sonhos que se renovam por aqueles e aquelas que hoje a frequentam. Nessa senda, por mais que façamos recortes históricos e metodológicos, sempre haverá o que dizer, pensar, refletir e aprender, uma vez que, ao refletirmos sobre o sujeito humano, estamos falando não apenas do outro, mas de nós mesmos. E, dessa maneira, esses entrelaços ganham sentidos e formas, o que reverbera nos sujeitos e os particulariza como tais, através da integração das tecnologias digitais para a criação nas aulas de artes visuais.

2.1 Sujeitos em ação: perfis e interações educacionais

Pensar a escola é olhar para tudo que a configura, não apenas o espaço físico, mas, principalmente, aqueles que por ela passam e a definem. É olhar para o professor e o aluno que fazem parte deste estudo, situando-os a partir de suas ações, seus modos de atuação, seus resultados, sentidos e ações. Assim, ao pensar os sujeitos, partimos dessa relação existencial – professor-aluno e aluno-professor –, uma vez que a existência se manifesta por meio da ação,

⁷ Apelido carinhoso dado à Escola Cidadã Integral e Técnica Francisca Martiniano da Rocha.

formação, comunicação, diálogo, entendimento e aprendizagem. A existência, nesse caso, é a amplitude das relações recíprocas, entre os sujeitos, ou seja, entre a existência e o ser; e entre esta e todos os entes⁸, posto que o poder e a capacidade de existir é pertencente ao homem e não as coisas (Heidegger, 2005). E esse existir acontece na sala de aula, nas relações existentes entre os sujeitos.

Dessa forma, para situarmos os perfis dos sujeitos, colaboradores desta pesquisa, utilizamos inicialmente a categorização entre nativos digitais e imigrantes digitais⁹ para classificá-los, sendo eles não apenas do sujeito-aluno, como também do sujeito-professor. Ambos sujeitos desta pesquisa, que promovem e realizam ações no contexto educacional, cada qual com suas necessidades, características e modos de diferir significativamente entre eles. Contudo, atualmente, são indivíduos que compartilham do mesmo espaço e fazem uso das tecnologias digitais em suas vidas.

Partindo dessa classificação, explicitamos que, tecnicamente, o nosso perfil – enquanto professor-pesquisador –, está mais próximo a de um imigrante digital, dado que a introdução às tecnologias digitais ocorreu entre os 13 e 14 anos de idade, tendo o contato ocorrido após a infância. Todavia, tivemos a oportunidade de adaptação e fizemos uso das tecnologias digitais durante a fase crucial do desenvolvimento da adolescência, da formação acadêmica e da docência na Educação Básica. Desde então, adotamo-las, fazendo uso de computadores, *smartphones*, internet e outras ferramentas digitais de maneira confortável.

Atualmente, além do uso diário no âmbito pessoal, as tecnologias passaram a ser integradas nas abordagens de ensino, o que nos permite afirmar que – enquanto sujeito e professor – estamos familiarizados e somos proficientes em utilizá-las. Essas características também geram aproximação dos nativos digitais, pois, desde as primeiras exposições a essas novas tecnologias, habilidades foram rapidamente desenvolvidas em constante processo de aprendizagem.

Assim como os alunos, a nossa imersão na cultura digital para a comunicação, e nas redes sociais, coloca-nos em uma posição intermediária, de dualidade. Nesse sentido,

⁸ Não é nosso propósito adentrar no estudo sobre o ente. Para tanto, é preciso entender que o termo tem sua etimologia no latim “*ens*” que significa *ser*. Tal assunto, em Tomás de Aquino, é destacado pelo fato que, partindo do conceito de ente que se atinge a essência. E, nesse caso, a essência é o agradável que possibilita a existência, o que define uma coisa dando-lhe ser. Dessa forma, a existência é a possibilidade de uma coisa existir em ato, corresponde aos seres criados, nos quais a composição entre matéria e forma dá a realidade (Aquino, 1978).

⁹ Termos criados e popularizados pelo pesquisador e educador Marc Prensky, a partir de seu artigo “Digital natives, digital immigrants”, publicado em 2001. É importante entendê-los para o uso em nossa discussão, visto que abordaremos as tecnologias digitais no contexto escolar e as diferentes gerações que dela fazem parte e nela interagem. Para Prensky (2021), os nativos digitais são aquelas pessoas que nasceram e cresceram em um ambiente de tecnologias digitais; enquanto os imigrantes digitais, são os que não cresceram com as tecnologias digitais, mas que as adotaram e foram expostos a elas mais tarde em suas vidas.

entendemos que o nosso perfil vai além dessa simples categorização, dado que buscamos, continuamente, entender o ambiente, a escola e os alunos com os quais atuamos, adaptando as práticas pedagógicas às necessidades que nele existem e emergem.

Nessa senda, Lemos (2021, p. 139) conduz-nos a pensar a cultura digital, a partir da plataformização, ao afirmar que a sociedade está vivenciando uma profunda transformação digital, já que “os ideais emancipadores, libertários e democráticos da sua origem estão em crise pela dinâmica do que chamo de plataformização, dataficação e performatividade algorítmica em todos os setores da vida social”. É preciso entender que a cultura digital une os sujeitos a partir de alguns eixos, tais como: relações sociais, conhecimento e natureza, sendo, pois, necessário pensá-la como “um marcador cultural, que envolve tanto os artefatos digitais quanto sistemas de significação e comunicação distintos, capazes de descrever o modo de vida contemporâneo” (Heinsfeld; Pischetola, 2017, p. 1354).

A partir desse pensamento, descrevemos o perfil dos alunos como nativos digitais. Portanto, nossa descrição parte do significado do termo e da relação desses adolescentes com as tecnologias digitais, as quais são onipresentes em suas vidas. Para elaborar essa caracterização, baseamo-nos em observações diárias nas aulas dos componentes curriculares ministrados, questionários e conversas realizadas durante a pesquisa. Iniciamos, assim, por caracterizá-los como indivíduos que necessitam das tecnologias digitais e que utilizam dispositivos como *smartphones* diariamente, para a comunicação entre si e com outras gerações. Os alunos estão familiarizados e dependentes dessas tecnologias, fazendo uso desses aparelhos, das ferramentas digitais e de aplicativos de redes sociais que elas oferecem.

Com esse perfil, os alunos apresentam necessidades que vão além do visível, relacionadas às questões internas de cada um, resultando em diferentes modos de comportamentos e personalidades, preferindo atividades mais dinâmicas que permitam o uso de suas habilidades e a realização de tarefas por meio de ferramentas tecnológicas digitais. Esses sujeitos são adeptos de jogos on-line, têm acesso à internet para uma comunicação instantânea, mas também necessitam de estímulos e de orientação para expressar mais de si e tomar decisões individuais.

Dessarte, é em nosso cotidiano e com esses perfis, por intermédio do grupo focal de nossa pesquisa, que as questões se tornam evidentes. A partir de um olhar crítico-reflexivo, nós, na condição de professores, como um dos sujeitos desse espaço escolar, passamos a observar o que a escola nos proporciona, o que dispomos para usar em nossas aulas, aquilo que nos falta e, por consequência, o que podemos fazer para que isso reverbere no processo de aprendizagem do aluno e torne-se significativo, uma vez que “os jovens de hoje pretendem que as aulas sejam

divertidas, o que evidencia certa defasagem entre duas formas diferentes de o sujeito se relacionar consigo mesmo, com os demais e com o mundo” (Sibila, 2012, p. 81).

Acerca desse cenário, Palfrey e Gasser (2011) abordam uma gama de temas relacionados aos jovens, como os nossos alunos, e os impactos das tecnologias digitais nas gerações digitais. A partir do pensamento dos autores, fica evidente a importância de que a educação se adapte às novas realidades tecnológicas digitais, buscando atender as expectativas e as formas de aprendizagem dos estudantes de modo mais eficaz, sendo o ambiente escolar que revela questões importantes para o uso dessas tecnologias na Educação.

Por conseguinte, podemos entender que o sujeito é o centro da vida cotidiana, dado que em seu existir ele ressignifica a si e as coisas que estão ao seu redor, tornando-se um ser histórico, inserido num tempo e num espaço e, como tal, determinado pelo momento simbólico que marca seu existir, mas é, ao mesmo tempo, um sujeito ativo, dotado de razão, emoção, vontade, singularidade e, como tal, ator e produtor dessa ocasião histórica. Nesse sentido,

Ao longo dos processos de integração social na família, na escola, no trabalho e nos grupos a que pertence, o sujeito vai construindo a visão de si mesmo e da realidade que o cerca: pensa, age, sente, comunica ao outro os seus conhecimentos e sentimentos. O sujeito é capaz, portanto, de objetivar-se; transformar-se enquanto transforma o ambiente imediato e objetiva-se enquanto interage, por meio dos significados. É fundamental, portanto, que se procure investigar os significados atribuídos pelo sujeito às ações, práticas e relações que são forjadas na vida cotidiana (Andre, 2003, p.13).

Partindo desse olhar reflexivo, percebemos o quanto o cotidiano e as interações têm a nos revelar e o que é possível apreender na inter-relação com os jovens. Dessa maneira, ao observarmos a motivação, o potencial e a criatividade dos alunos, somos interpelados a repensar nossa prática e dar um sentido à nossa existência enquanto professores. A convivência nos faz reavaliar diariamente os caminhos percorridos e, conjuntamente, traçar novas rotas, sendo o estudante o sujeito central do processo ensino-aprendizagem.

Assim, ao atuarmos em uma escola integral com turmas do ensino médio, percebemos a necessidade de atentar às particularidades e ao contexto do alunado, fazendo com que a aula não se tornasse algo enfadonho, cansativo e sem sentidos. Dessa forma, concebemos os alunos da 2ª série do Ensino Médio, tendo em vista que são estudantes que já estão a um certo tempo no processo de escolarização, bem como encontram-se em uma fase de transição entre seguir para vida acadêmica, para o âmbito profissional ou, para o que está mais próximo a sua realidade, dar continuidade aos labores familiares, uma vez que a realidade local vai ditando sonhos e escolhas futuras.

Esses alunos têm alguns traços em comum, a idade é um deles, visto que varia entre 15 a 18 anos. São adolescentes e jovens que, em sua maioria, a partir da realidade na qual se inserem, comungam dos mesmos sonhos e partilham as mesmas expectativas. Em grande parte, são filhos de pais agricultores, que ainda residem na Zona Rural do município. Cabe destacarmos que alguns, além de agricultores, desenvolvem outros ofícios, como pedreiro, ajudante de pedreiro, encanador, serviços gerais, domésticas, diaristas e do lar. Seguindo a mesma visão dos pais, quando percebem que o trabalho com a agricultura está um pouco obsoleto ou escasso, procuram colaborar de outra forma, seja conseguindo algum estágio no comércio local, seja exercendo a função de atendente de caixa ou empacotador. Mesmo em turnos diferentes daqueles do colégio, procuram aprender outras profissões além das que já sabem e desenvolvem.

Dessa forma, seus labores são uma mescla de trabalho no campo com estudos, posto que o sustento de suas famílias é oriundo do cultivo de hortaliças e tubérculos. Logo, aqueles que vivem em meio rural, ajudam seus pais nos afazeres diários quando não estão na escola, uma vez que esta é a vocação do município, o que faz com que todo pequeno agricultor, plante e cultive em seu quintal, o que serve para o próprio consumo e para o abastecimento de supermercados e feiras da região.

Depreendemos, pois, que são alunos de uma realidade que remete não só ao espaço rural, pois estão conectados à internet e interagem com colegas e amigos, em suas redes sociais, o que prova que são sujeitos bem-informados e ligados ao seu tempo, configurando-se como sujeitos da atualidade. Seus comportamentos frente aos dilemas da contemporaneidade como o trabalho, os projetos e profissões futuras, as conquistas financeiras, comunicacional, vão sendo driblados a partir da forma como eles interagem com as tecnologias. São antenados e conectados, participantes de grupos, que reverberam o mundo e o ser contemporâneo.

Por isso, ao pensarmos esses sujeitos é preciso ponderarmos alguns aspectos que são específicos da contemporaneidade, como o contexto de uma sociedade globalizada no qual é cada vez maior o acesso às informações e aos estímulos dos mais variados, os quais geram transformações em instituições como a família, a escola, o trabalho, entre outros, o que vai alterar e modificar os espaços de socialização (Dayrell, 1999, p. 26).

A esse respeito, Fernandes (2020, p. 25), reforça que se faz relevante atentarmos ao integrantes do processo, colocando “no centro das questões pedagógicas o jovem estudante”, posto que,

No cenário das culturas juvenis, suas formas e seus territórios expressivos, que engloba tecnologia da comunicação, cibercultura, indústria e produção cultural de massa – alimentadora da economia, que modela ações e preestabelece tipos, situações e comportamentos -, a figura do jovem destaca o tema do sujeito (da educação, do conhecimento) e o tema da sujeição (processo de tornar-se sujeito) na prática social (Foucault, 2002 *apud* Fernandes, 2020, p. 20).

Nesse entendimento, a autora confirma que os territórios são expressivos, uma vez que reverberam situações concretas de seres contemporâneos, inseridos nos diversos contextos, porém, conectados às pessoas e ao mundo. Ou seja, independentemente de onde residam, seja no meio rural ou urbano, distante ou no centro da cidade, esses sujeitos vivenciam realidades e mundos fora do espaço físico, já que a internet e as redes sociais permitem a expansão e o contato que vai além do convívio presencial.

Assim, os contatos, além daqueles firmados no ambiente escolar, ampliam sua visão de mundo dos estudantes, suas identidades e os projetam para novos espaços, experiências e conquistas. Sobre essa questão da juventude, e pensando os grupos que surge em torno das pautas juvenis, Abramo (1994) ressalta que:

A necessidade de se construíram a identidade em meio a intensa complexidade fragmentação do meio urbano, e que se reflete no peso sinalizador e na velocidade das modas; a necessidade de situar-se frente à enxurrada de informações veiculadas pelos meios de comunicação; a necessidade de encontrar espaços de vivência e diversão num meio urbano modernizado, mas ainda pobre de opções e segregacionista, adverso aos jovens com baixo poder aquisitivo; e a necessidade de elaborar a experiência da crise, com as dificuldades de articular perspectivas de futuro para si próprios e para a sociedade (Abramo, 1994, p. 82-83).

Para a autora, as coisas vêm acontecendo aceleradamente, e sentindo-se perdida, a juventude busca por refúgios, segurança e apoio que lhes possibilitem crescer na vida, mudar sua condição social. E, em alguns casos, a escola passa a ser o único espaço que tende a lhes proporcionar essas mudanças, visto que se aproxima da realidade do aluno, permite a socialização e a interação de ideias. Quando se está inteirado dos referidos anseios e conectado à realidade é possível dialogar e criar vínculos para além de mera formalidade e burocracia do processo, construindo espaços para o diálogo e para a aprendizagem coletiva, ressignificando a prática no fazer em sala de aula.

Dessa forma, pisar o chão da escola é passear por seus espaços; é entender seus sujeitos, suas relações e seus percalços; é aprender e ensinar durante o envolvimento e a construção de laços diários. Este mesmo espaço indica-nos possibilidades quanto à qualidade da educação que proporcionamos aos nossos alunos e nos leva a reavaliar nosso papel enquanto agentes do

processo, adequando-nos às transformações como as relacionadas ao avanço e ao uso das tecnologias digitais na educação escolar e às necessidades dos aprendizes no espaço educativo. Logo, a educação desempenha um papel fundamental ao orientar tanto os educadores quanto os alunos para o uso consciente e produtivo dessas ferramentas tecnológicas no espaço escolar.

2.2 Tecnologias digitais na Educação: contexto, impactos e benefícios para os sujeitos

Nesse panorama, uma reflexão mais pontual sobre as tecnologias faz-se relevante, dado que é possível percebermos que na sociedade e no mundo contemporâneo, a cada dia, utilizam-nas em nossas relações, na comunicação e até em nossa formação. Em tudo vemos imbricadas as tecnologias digitais e não dar para pensar a educação distante dessa realidade, já que as tecnologias estão presentes na vida dos sujeitos, perpassando suas relações, suas experiências e tudo aquilo que os singularizam. Isso implica destacá-las a partir de sua importância para a prática do professor e do processo ensino-aprendizagem, já que, como ferramentas, auxiliam no processo pedagógico sob a mediação do professor.

Com isso, não dá para pensarmos a escola atual sem as tecnologias digitais, seus sujeitos e seus espaços sem o uso delas, pois elas estão presentes e são reais, na vida dos alunos. Nesse sentido, concordarmos com Kenski (2007), ao explicar que,

Educação e tecnologia são conceitos indissociáveis [...], e para que ocorra essa integração, é preciso que conhecimentos, valores, hábitos, atitudes e comportamentos do grupo sejam ensinados e aprendidos, ou seja, que se utilize a educação para ensinar sobre as tecnologias que estão na base da identidade e da ação do grupo e que se faça uso delas para ensinar as bases dessa educação (Kenski, 2007, p.43).

Ou seja, sendo conceitos que não se separam, educação e tecnologia corroboram diretamente para o desenvolvimento cognitivo do sujeito, e integrá-las cada vez mais às práticas do professor, é proporcionar uma ampliação do conhecimento além de estimular a curiosidade, o questionamento e a reflexão sobre o conhecimento, de modo que, aqui, o aluno torna-se sujeito ativo do ato de conhecer. Assim, computador, celular e outras tecnologias com acesso à internet na sala de aula, nas mãos de professores preparados, configuram um importante instrumento de ensino, portanto, ter ferramentas e acesso disponível, passou a ser vital. É como saber ler e escrever nos anos 50 (Schwartz, 1999).

Considerando, pois, essa conjectura, percebemos que a aula que não gera sentidos e que pouco motiva o educando a participar ativamente é tida como um passatempo, um faz de conta, no qual o aluno realize uma atividade determinada, apenas para receber uma nota que sinalize

o cumprimento da atividade e nada mais. Nesse panorama, o aluno finge que aprende e o professor acredita que ensina; assim, para que exista uma aula que desperte e prenda a atenção do aluno, que seja significativa, é preciso superar práticas que não acompanham o avanço digital, mobilizando artefatos que considerem esse contexto, tais como as novas tecnologias e as mídias digitais, pois entendemos que “a tecnologia configura-se como um corpo de conhecimento que, além de usar o método científico, cria e /ou transforma processos materiais” (Sancho, 1998, p. 29).

Isso nos conduz ao entendimento de que,

A revolução no processo educacional reside mais na maneira como utilizar esse material tecnológico, em termos de modelo criativo e recursos humanos (ou seja, professores), do que em tê-los de fato. O iPad não significa uma revolução educacional por si só, mas a potencializa e estimula. A lousa digital pode ser tão inanimada quanto um livro fechado ou um lápis sem ponta. Contudo, usada com criatividade, ela pode inverter o modelo de sala de aula, empoderando os estudantes nos processos de aprendizagem (Sayada, 2011, p.60).

Dito isso, se por um lado foi possível captar a necessidade de superar certas práticas que reproduzem, por um lado, a mesmice do processo mecânico de aprendizagem e geram pouco sentido na vida do aluno; por outro lado, faz-se necessário partir daquilo que é mais explícito e ao mesmo tempo presente na sala de aula, para que ocorra a reflexão sobre contextos que perpassem os muros da escola. É o caso das tecnologias digitais, uma vez que estão presentes na vida do aluno, em casa, nas suas relações diárias e na sala de aula. Devemos entender que com essas tecnologias “o valor do conhecimento está mudando e também nossos objetivos. ‘Saber o quê’ não é mais a meta mais importante. Saber como, saber por que e saber onde, são competências de maior necessidade” (Veen; Vrakking, 2009, p. 98, grifo dos autores).

Desse modo, por mais que os professores usem outras tecnologias tradicionais disponíveis em sua prática diárias, a exemplo do quadro branco, do pincel atômico, do apagador entre outros, isso não descarta o uso das tecnologias digitais, pois elas tornam-se uma ferramenta a mais à prática docente. Assim,

As novas tecnologias e os recursos múltiplos dos meios de comunicação estão disponíveis. Os alunos desafiam, o tempo todo, o conhecimento enciclopédico dos professores em tempo de mediação, de articulação, de contextualização. É urgente pensar sobre o emprego de tecnologias, de aparelhos eletrônicos, de múltiplas mídias no cotidiano das salas de aula, modelando progressivamente um outro comportamento intelectual. Isto, naturalmente, sem abrir mão do livro didático, da literatura, da poesia, da realidade, cuja riqueza e dinâmica se entrelaçam com os conteúdos pedagógicos para darem sentido à escola, à vida (Caldas e Camargo, 2013, p.02).

Dessa maneira, o fato de atentar a essa necessidade contemporânea, com uma aula inovadora, convidativa, que desperte a atenção dos alunos, promovendo o aprendizado, é um desafio diário, pois, se por um lado, os alunos têm acesso fora da sala de aula, em suas casas a um *tablet*, um computador, um *smartphone*, com acesso à internet, por outro lado, na escola há certas limitações, devido à falta de um espaço mais completo, como uma sala multimídia¹⁰, que possibilite um trabalho conectado e o acesso às diversas mídias, já que os poucos aparelhos existentes limitam a um trabalho individual.

Somada a essa questão ainda nos deparamos com as limitações em atender, de modo efetivo, o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), acerca de um dos deveres do Estado com a educação escolar pública, que diz respeito à educação digital¹¹. No entanto, “não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão. Mas não há dúvidas que o mundo digital afeta todos os setores, as formas de produzir, de vender, de comunicar-se e de aprender” (Moran, 2013, p. 12).

Todavia, mesmo com essas limitações e atentando para os estudos acerca do tema, podemos afirmar que, embora necessite de melhorias, em nosso contexto de pesquisa, possuímos um ambiente propício para a integração das tecnologias digitais e o desenvolvimento de nossas práticas, beneficiando-se de certo espaço físico e alguns recursos didáticos digitais disponíveis, mesmo que não sejam os únicos fatores que definam a aprendizagem e os resultados. Contamos com um laboratório de informática equipado e com acesso à internet, mesas digitalizadoras, salas de aulas equipadas com televisão, computadores fornecidos pela rede aos professores. Ademais, os alunos, em sua maioria, possuem *smartphones* pessoais, o que facilita a integração dessas tecnologias.

A partir disso, compreendemos que, ao encontrarmos alternativas que venham a suprir as necessidades de uma aula inovadora e atrativa, não há como excluir os recursos digitais e suas ferramentas, já que parte considerável dos alunos os domina, sabe como usá-los e, dessa

¹⁰ Sobre a questão da sala multimídia, é interessante destacarmos que consiste na convergência de várias mídias, como imagens, áudios, vídeos, gráficos e textos em um único espaço, a exemplo, aparelhos de som, TV, computadores, celulares e outros, ambos conectados em rede, sendo um espaço que permite transmitir informações e gerar formações por vários meios. Conforme afirmar Pretto (1999, p. 105), “Multimídia passa a ser, então, um conjunto de possibilidades de produção e utilização integrada de todos os meios da expressão e da comunicação [...] possibilitando uma interação direta com os seus usuários e sua distribuição via ar ou cabo sem perda de qualidade”.

¹¹ LDB, inciso XII do art. 4º: “educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas” (Incluído pela Lei nº 14.533/2023. Vide Decreto nº 11.713, 2023).

forma, sente-se motivada quando, em certos momentos, é permitido o uso dos celulares, por exemplo, para usos pedagógicos¹². Para esses fins, os tipos de tecnologias digitais móveis desafiam a escola e provocam mudanças ao promoverem a reflexão sobre seu uso, de modo flexível e dinâmico, retirando o professor do centro do processo para a integração e a participação do aluno nessa aprendizagem.

Inseridos nessa perspectiva,

A chegada das tecnologias digitais móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios. As próprias palavras “tecnologias digitais móveis” mostram a contradição de utilizá-las em um espaço fixo como a sala de aula: elas são feitas para movimentar-se, para que sejam levadas a qualquer lugar, utilizadas a qualquer hora e de muitas formas (Moran, 2013, p.30, grifos do autor).

Entretanto, para que o processo ensino-aprendizagem¹³ seja efetivado no cenário das tecnologias digitais e a relação entre professor e aluno aconteça, materiais e meios, previamente organizados, precisam constar no planejamento não apenas do professor, como daqueles órgãos do qual faz parte, e os papéis dos sujeitos no aprender e ensinar aconteça mutuamente. Associando os benefícios das novas tecnologias ao processo educacional, concordamos com Almeida (2014) quando afirma que:

Os usos das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), em especial dos dispositivos portáteis, com mobilidade e conexão sem fio à internet (laptop, notebook, celular, tablete...), associados com os recursos gratuitos e de fácil manuseio [...] expandem-se na sociedade, propiciando às pessoas a busca de informações por meio de mecanismos automáticos, as comunicações pessoal, social e profissional, o compartilhamento de experiências, a navegação em redes e a colaboração (Almeida, 2014, p. 22).

Cabe ressaltamos que essas tecnologias sozinhas não provocam a mudança no processo educativo, não criam padrões, não manipulam ou controlam processos; isso compete aos sujeitos, no entanto, sua apropriação possibilita a apreensão de determinados aportes para a mudança de comportamentos e adequação de outros. Daí, depreendemos que quando as ferramentas da informática são incorporadas pelos sujeitos em suas rotinas diárias, nas suas relações sociais, passam a produzir sentidos e efeitos sobre as vivências, o que vai provocar

¹² Sobre a proibição do uso de celulares nas escolas públicas no Estado da Paraíba, existe uma lei do ano de 2009, de autoria do Deputado Estadual Nivaldo Manoel. A Lei nº 8.949, de 03 de novembro de 2009, sinaliza a proibição do uso do aparelho celular, mas não dispõe dos reais motivos que levam a proibição.

¹³ O parágrafo único referente ao disposto no inciso XII, do Art. 4º, da LDB diz que “as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento” (Brasil, 1996).

alterações nas ações e nos comportamentos em geral, cenário que não é diferente na escola (Castells, 2006).

Sobre essa inserção, Moran (2013) elenca os inúmeros benefícios que as tecnologias digitais promovem na escola, sobretudo na multiplicação de espaços, ampliando a sala de aula para o mundo, na formação de jovens autônomos, posto que “a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos em aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir” (Moran, 2013, p. 31). Em decorrência, a multiplicação de espaços no meio escolar acontece quando trabalhamos com diferentes mídias na combinação de ambientes, físicos e virtuais, em sala de aula, permitindo que o espaço físico seja extrapolado para além, configurando um ambiente em que:

Os docentes podem utilizar os recursos digitais na educação, principalmente a internet, como apoio para a pesquisa, para a realização de atividades discentes, para a comunicação com os alunos e dos alunos entre si, para a integração entre grupos dentro e fora da turma, para a publicação de páginas web, blogs, vídeos, para a participação em redes sociais, entre muitas outras possibilidades (Moran, 2013, p. 36).

À continuidade, Santaella (2002) explicita que o termo “mídias”, em um sentido mais amplo, significa todo e qualquer meio de comunicação em massa, não necessariamente relacionado aos meios que transmitem notícias. Já em sentido estrito, é utilizado especificamente para referir-se aos meios de comunicação de massa que transmitem notícias. Sob esse entendimento, adotaremos aqui o termo em sentido amplo, associando-o também às mídias digitais e aos dispositivos tecnológicos digitais mais presentes em sala de aula para comunicação.

Nesse ínterim, somamos os estudos de Kenski (2003) e o seu sentindo acerca das tecnologias da comunicação e da informação, as quais correspondem às ferramentas que dão suporte às práticas pedagógicas e, ainda, mais especificamente, enquanto produto do uso da ferramenta tecnológica, ou seja, aquilo que se cria a partir do uso da mídia ferramenta, tais como: um *podcast*, um vídeo de representação artística, uma colagem digital etc.

Assim, considerando as mudanças e a flexibilidade indicada pelo autor, atentamos para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que foram concebidos com os avanços das tecnologias digitais e têm a finalidade de mediar a aprendizagem nas diversas modalidades de ensino. De acordo com Lemos (2019, p. 54), os AVA tradicionais como o Moodle “oferecem condições para a interação síncrona (coincidência temporal no ato comunicativo, conexão simultânea) ou assíncrona (comunicação acontece sem que haja coincidência temporal,

emissor e destinatário não estão simultaneamente se comunicando em tempo real)”. Desse modo, os sujeitos conectam-se em espaços da internet, estabelecendo interações, trocas e comunicação com o foco na aprendizagem do aluno, por meio das plataformas e ferramentas digitais.

Não obstante, embasando-nos em Vilaça (2013) e em sua discussão sobre as redes sociais como ambientes on-line, que não foram planejados para fins educativos, mas que, ao longo do tempo, se tornaram possíveis de serem repensados, para utilizarmos desses espaços com essa finalidade. Assim, ponderamos para nossa prática as mudanças ocasionadas pelas redes sociais e as possibilidades didáticas que nos circundam, ampliando a adaptação dessas plataformas enquanto novos ambientes virtuais de aprendizagem. Para nós, essa adaptação aconteceu a partir do uso do WhatsApp, como um novo AVA adaptado para distribuição e compartilhamento de conteúdos, no entanto, com algumas limitações se comparado aos ambientes específicos para essa finalidade.

Dessarte, perante o processo educativo e a mediação por parte do professor, Masetto (2013) parte dos conceitos que integram o uso das novas tecnologias e a importância do papel do professor como mediador pedagógico para a aprendizagem baseada nas TDICs. A posição docente nesse cenário coloca-nos na obrigação de conhecer e usar os novos recursos tecnológicos digitais em prol desse processo: “[...] o mais das vezes ele vai atuar como orientador das atividades do aluno, consultor, facilitador, planejador e dinamizador de situações de aprendizagem, trabalhando em equipe com o aluno e buscando os mesmos objetivos [...]” (Masetto, 2013, p. 142).

Nessa configuração, inferimos que nosso papel se concentra no favorecimento do conhecimento, mediado pelas tecnologias digitais e não na diversão e entretenimento. Assim, para que essas possibilidades se concretizem e promovam a autonomia dos nossos alunos, colocando o professor como mediador do processo, é ofertado, na escola *locus* de nossa pesquisa, o componente curricular Educação Tecnológica e Midiática (EDUTECH) em todas as séries do Ensino Médio, fazendo uso do laboratório de informática para que as atividades sejam desenvolvidas incorporadas as TDICs.

Desse modo, o principal objetivo dessa disciplina é desenvolver as competências e as habilidades dos estudantes para que eles conheçam, acessem, criem e manuseiem as tecnologias digitais ligadas à informação. Buscamos, a partir da referida disciplina, no primeiro momento, inserir os estudantes de forma inclusiva no universo das tecnologias digitais para que se tornem sujeitos letrados digitais e utilizem as tecnologias midiáticas para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem. Assim, o desenvolvimento das competências tem como foco acessar as

ferramentas básicas, os recursos digitais e utilizar ferramentas digitais e aplicativos para produzir e compartilhar conhecimento, tendo em vista que a disciplina faz parte da Formação Profissional na Educação Básica¹⁴.

Em um segundo momento dessa formação, no qual estavam inseridos os sujeitos participantes do grupo focal que compõe esta pesquisa e já possuem conhecimentos prévios trabalhados na 1ª série do Ensino Médio, acontece o aprofundamento referente ao uso e a voz nas redes sociais, a criação de conteúdo e a segurança digital, entre outros temas. Nessa etapa, o objetivo é reforçar esses temas e desenvolver novos, além de fomentar novas competências, como acessar as mídias de forma autônoma e responsável, produzir conteúdo de forma consciente com ênfase na criticidade da informação e compartilhar informação por meio das redes sociais de forma consciente.

De maneira geral, essa formação em educação midiática e tecnológica tem a intenção de proporcionar ao aluno o aprendizado sobre as diferentes tecnologias existentes na contemporaneidade, levando-os à fluência e ao uso eficiente e consciente dessas ferramentas. Nesse cenário, partindo desse pressuposto, o objetivo é que os sujeitos efetivem publicações eficientes nas redes sociais, naveguem de forma segura na internet, produzam conteúdo a partir dessas tecnológicas e façam uso básico dos diferentes aparelhos, como computadores e celulares. A intenção, portanto, é entender as mídias de um modo amplo e tornar os sujeitos cidadãos autônomos, críticos e conscientes, além de contribuir para as propostas de trabalhos de todos os professores que fazem parte da escola e fazem uso das TDICs.

Entendemos que a inserção das tecnologias digitais na escola veiculou desafios até então deixados de lado, uma vez que ocorre a promoção de novas mediações, interações e sentidos, entre a abordagem do professor, o entendimento e a compreensão do aluno, no tocante ao conteúdo ensinado (Kenski, 2007). Aqui, o papel que o professor exerce em sua prática diária, passou a ser questionado e, ao mesmo tempo, ampliado e repensado. Isso nos faz afirmar que as tecnologias digitais são uma realidade imbricada à realidade educacional, e não há como ser indiferente a esse cenário do mundo contemporâneo.

Por conseguinte, asseveramos que, diante das novas relações, propostas pela rede mundial de computadores, pelas mídias sociais e digitais e, no que tange às potencialidades das tecnologias digitais no processo de aquisição de aprendizagens e saberes, atreladas ao impacto na educação tradicional, acarretada pela versatilidade e pelo multimidiático dos recursos

¹⁴ Parágrafo 11 do art. 26º da LDB: “A educação digital, com foco no letramento digital e no ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, será componente curricular do ensino fundamental e do ensino médio” (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023).

digitais, as discussões e as vivências propiciadas no ambiente escolar, espaço gerador de reflexões, o processo de pesquisa e de significações, vislumbra a ressignificação de práticas, de sentidos e de conquistas nas aulas de artes visuais.

Ademais, a partir das observações empreendidas no âmbito da Educação Básica sobre a cultura digital, vemos emergir a necessidade de uma proposta concreta para o ensino no atual contexto. Uma proposta que parte dos espaços explorados pelos alunos, suas interações, suas aprendizagens e refrata como esses sujeitos situam-se, pensam e entendem, a partir das leituras e interpretações realizadas. Ou seja, se os sujeitos vivem em uma sociedade em rede (Castells, 2006), conectados, a aprendizagem também tende a seguir essa mesma lógica.

2.3 As artes visuais e as tecnologias digitais: junção possível, experiências necessárias

À continuidade, no decorrer do trajeto, percebemos que somos eternos aprendizes, daquilo que passou, daquilo que marcou e daquilo que aprendemos, pois foi com as faltas, com os limites, com os desafios diários e suas possibilidades que ampliamos o nosso olhar para os espaço, e percebemos o quanto os sujeitos são preñes da vontade de aprender, todavia, na maioria das vezes, por medo, por vergonha e até mesmo pelas imposições de outros, acabam não expressando o que sentem e pensam. Por esse motivo, dar um sentido mais profundo à prática escolar, aliando o conhecimento das artes visuais com as tecnologias digitais, torna-se uma possibilidade para diálogos e ampliação do pensamento sobre o mundo e sobre si.

Com isso, ao refletirmos sobre exposto, retornamos ao caminho percorrido da formação acadêmica, na qual, durante o curso de graduação em licenciatura em Artes Visuais, ocupamos no lugar de aluno e, em diversos momentos, fizemos uso de plataformas e ferramentas digitais como recursos para o desenvolvimento de atividades artísticas e da aprendizagem como um todo. Nesse contexto, experimentamos, enquanto docente na Educação Básica, da rede pública, a continuidade no uso das novas tecnologias, confirmando que a integração entre artes visuais e tecnologias digitais é possível e viável também no Ensino Médio.

Somado a isso, ciente do nosso papel enquanto transformadores na vida dos alunos, percebemos, ao longo da prática de ministrar aulas de artes visuais, que para que haja o envolvimento por parte dos estudantes, precisamos de suportes e aperfeiçoamentos que integrem novas tecnologias às nossas práticas pedagógicas, de modo que possamos gerar motivação e promover a sua participação no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, aliar metodologias inovadoras aos conteúdos de artes visuais, tem se mostrado uma estratégia eficaz ao acompanhar a dinâmica do atual processo educacional e enriquecer nossas aulas.

Em vista desse panorama e partindo das indagações que nos acompanham, vislumbramos alternativas que possam intermediar o ensino de artes visuais na contemporaneidade, bem como atender ao perfil desses alunos, fazendo-se uso das tecnologias e mídias digitais para a expressão artística. “Para tanto, precisamos romper com propostas tradicionais e ser coerentes com a interatividade e a transdisciplinaridade, proporcionando ao educando uma participação mais efetiva em sua formação” (Bertoletti e Camargo, 2017, p. 88).

Desse modo, torna-se indispensável pensar sobre as diversas alternativas proporcionadas pela era digital e como elas podem enriquecer práticas pedagógicas que acolham, integrem e ampliem as possibilidades de ensino, diversificando os recursos didáticos já existentes. No contexto das aulas de artes visuais, essas alternativas não apenas diversificam os recursos já existentes com novas ferramentas digitais, como também promovem novas formas de interação e aprendizagem. Tais mudanças têm potencial de transcender o ambiente da sala de aula, fomentando o trabalho coletivo, a ocupação de diferentes espaços e intervenções que favoreçam o desenvolvimento integral.

No entanto, ao romper com as propostas tidas como tradicionais em nossa área, é sugerido que “ao se optar por usar um ou mais recursos tecnológicos, essa escolha deve justificar-se pela melhor adequação da expressão artística possibilitada por esse ou esses meios” (Pimentel, 2012, p. 130). É importante propor experiências possíveis de serem compreendidas e realizadas pelos alunos, dessa maneira, além de considerar os materiais disponíveis pela escola, os alunos e os professores para o desenvolvimento do que propusermos, é necessário compreendermos a realidade local e termos objetivos educacionais claros.

Essas experiências nas artes visuais, quando integradas às tecnologias digitais, além de necessárias para a realidade contemporânea, concretizam vivências imersivas e interativas na educação. Assim, ao incorporamos essas tecnologias, não estamos apenas modernizando nossas aulas, mas ampliando possibilidades e oferecendo oportunidades únicas para explorar e desenvolver habilidades na criação artística. Sobre essas experiências proporcionadas por intermédio das tecnologias digitais, recorremos a Dewey (2010) e seus estudos sobre experiência na arte, nos quais defende que elas devem acontecer diretamente e na interação ativa com o ambiente, uma vez que:

Vivenciar a experiência, como respirar, é um ritmo de absorções e expulsões. Sua sucessão é pontuada e transformada em um ritmo pela existência de intervalos, períodos em que uma fase é cessada e uma outra é inicial e preparatória. William James fez uma comparação oportuna entre o curso de uma experiência consciente e os voos e pousos alternados de um pássaro. Os voos e pousos ligam-se intimamente uns aos outros; não são um punhado de alçamentos não relacionados, seguidos por

alguns saltinhos igualmente não relacionados. Cada lugar de repouso, na experiência, é um vivenciar em que são absorvidas e incorporadas as consequências de atos anteriores e, ao menos que esses atos sejam de extremo capricho ou pura rotina, cada um traz em si um significado que foi extraído e conservado (Dewey, 2010, p. 140).

Frente o pensamento do pedagogo, ao equiparar a experiência a um ritmo de absorções e expulsões, compreendemos que o ponto central da aprendizagem está na experiência. Ao refletirmos seus argumentos, comparamos o ritmo e a integração das tecnologias digitais no ensino das artes visuais, na abordagem educacional, em que o processo é dinâmico, promovendo momentos de conexão e significados. São esses momentos de interação que permitem ao aluno experimentar, explorar e refletir de maneira contínua e progressiva. E, conforme Dewey (2010), os “voos e pousos” dessa interação, proporcionados pela integração das tecnologias digitais às expressões visuais, oferecem novas oportunidades para absorver e incorporar novos conhecimentos e habilidades artísticas, somados às experiências anteriores e incorporando as que virão a acontecer ao longo do tempo.

Nessa senda, a integração nas artes visuais permite que o professor trabalhe de maneira harmônica ao que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe sobre as dimensões do conhecimento nessa linguagem, caracterizando a experiência artística no processo de criação, de ensino e, principalmente, no desenvolvimento integral dos estudantes. Dessarte, “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem” em artes visuais através das tecnologias digitais, favorecendo a articulação das seis dimensões: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão em meios digitais (Brasil, 2017, p. 193).

Corroborando com essa discussão, Bertoletti e Camargo (2017) expõem relações e caminhos possíveis para superação de nossas práticas, atrelando os potenciais das tecnologias digitais ao ensino de artes visuais. As autoras preconizam que essas tecnologias se tornam ferramentas eficazes e, também, uma linguagem expressiva para a comunicação e criatividade, resultando no fazer artístico. Entendemos, pois, que seus estudos vão ao encontro do pensamento do filósofo Dewey (2010), confirmando que os saberes se tornam mais significativos dentro do atual processo de ensino-aprendizagem, com o uso de recursos digitais, visto que visa facilitar a experiência e o processo de formação cultural e artística de maneira mais efetiva e consciente.

Ainda, em conformidade com Bertoletti e Camargo (2017), compreendemos que:

As tecnologias digitais presentes nos ambientes virtuais, nos *softwares* de manipulação e edição de imagens e nas redes sociais on-line propiciam espaços de

convívio efetivamente criativos e colaborativos, suscitando relações inter-humanas que contribuem coletivamente para múltiplas estratégias, nas quais a experiência estética pode se provar de forma ímpar (Bertoletti; Camargo, 2017, p.87).

Quanto aos usos mencionados, Pimentel compactua com as autoras acerca dessa junção ao associá-la às possibilidades para a criação, apropriação, significação, ressignificação e manipulação da imagem. Surge, assim, uma oportunidade de trabalhar com o computador, a mesa digital, o *scanner*, entre outros, incluindo até mesmo o aparelho celular com finalidade pedagógica. Essa prática implica utilizar ferramentas e aplicativos para explorar e colaborar com o potencial que oferecerem, como o uso da câmera do celular para fotografias e edições; colagens, pinturas e desenhos digitais; criação em 3D, vídeos e outros objetivos relacionados à criação. Cabe destacarmos aqui que o significado do tridimensional é aquele que possui três dimensões geométricas: altura, profundidade e largura.

Em suma, o uso das tecnologias digitais é profícuo, permitindo explorar e expandir além do lápis de cor, do pincel, da argila entre outros materiais do campo das artes visuais, proporcionando experiências em novos espaços, ampliando o conhecimento dessa linguagem. A esse respeito Pires (2016), esclarece que:

As artes visuais englobam muitas áreas, que precisam ser exploradas e apresentadas aos alunos com a mesma intensidade: a pintura, a escultura, a colagem, o desenho, a gravura, a arquitetura, além das artes que resultam dos avanços tecnológicos e de novas estéticas como a fotografia, o cinema, as histórias em quadrinhos, as instalações, os grafites, entre outros (Pires, 2016, p. 19).

Dessa maneira, ao enfatizar a importância das artes visuais, Pires (2016) conduz-nos à confirmação de que o uso das tecnologias digitais tem um papel transformador na área das artes, colaborando para um trabalho docente com métodos mais diversificados e ampliando significativamente as possibilidades de expressão e criação para os alunos. Ao explorar além dos materiais tidos como convencionais (papéis de vários tipos, tesoura, cola, tintas, entre outros), as tecnologias digitais oferecem, diariamente, novas ferramentas que enriquecem e aumentam as perspectivas no ensino e no aprendizado artístico de maneira mais acessível e contemporânea, ou seja, mais próxima daquilo que os alunos esperam.

Por conseguinte, considerando as inúmeras possibilidades com as tecnologias digitais móveis para o ensino de artes visuais, Oliveira (2020) propõe a experiência com o uso do *smartphone* para a produção visual, transformando-o em um meio com fins pedagógicos na escola. Para o pesquisador, os professores de artes visuais não devem fechar os olhos nem serem resistentes para esse recurso didático, e sim inseri-lo para fortalecer as identidades culturais. Ao

apresentar essa mediação, a pesquisa revela o quanto é possível fazermos uso do aparelho para trabalhar a produção de filmes de curtas-metragens, a partir das mídias digitais e remodelar nossas práticas visuais.

Propor esse tipo de narrativa visual permite aos envolvidos explorar elementos que compõem a visualidade desse tipo de expressão, participando de todo o processo de criação até chegar ao resultado, o que envolve colaboração e criatividade. Dessa forma, aproxima-os das tecnologias digitais e de práticas permeadas de significados relacionadas aos diversos temas presentes em suas vidas. Nesse sentido, o autor argumenta que:

Devemos considerar que as leituras e análises que realizamos das obras audiovisuais, em nenhum momento, está isolada das experiências de vida acumuladas pelo sujeito apreciador. O olhar de quem observa está mergulhado nas referências do meio onde se vive e dos elementos culturais a que se tem acesso. Mesmo que o indivíduo não tenha amplo repertório artístico, ou acumulado experiências estéticas e práticas com as artes audiovisuais, ele será capaz de elaborar um discurso interpretativo a respeito do que apreciou visualmente (Oliveira, 2020, p. 84).

Assim, baseando-nos no estudo de Oliveira (2020) e no uso do *smartphone* como recurso didático, compartilhamos experiências vivenciadas em outros momentos do espaço escolar desta pesquisa, com objetivos que se aproximam do que aqui foi proposto. Essas experiências são direcionadas às narrativas visuais e ao processo de criação por parte dos alunos, fazendo uso de tecnologias digitais para criação de uma fotonovela.

Em tempo, salientarmos que a fotonovela é uma forma de narrativa visual, a qual combina elementos de fotografia e texto para contar uma história de forma sequencial. E, em países como Brasil, México e Espanha, ao se popularizar, ela é uma forma ímpar de entretenimento, uma vez que mistura elementos do cinema, quadrinhos e literatura, além de trazer em seu bojo personagens cativantes, diálogos envolventes e cenários realistas, sendo capaz de prender a atenção do leitor e transmitir mensagens de forma objetiva.

Entendemos, portanto, que práticas como a produção de uma fotonovela permitem o uso de recursos como o computador e *smartphone* e suas ferramentas para fotografar, editar e compartilhar o produto criado. Essas propostas pedagógicas, em artes visuais, nos permitem colocar o aluno como protagonista da aprendizagem, ao mesmo tempo que desenvolve habilidades criativas e técnicas digitais.

Sabemos que, para que haja uma aprendizagem significativa, é crucial presumirmos os recursos disponíveis e termos sempre os objetivos definidos em relação ao que propomos, a fim de favorecer experiências e, às vezes, combinarmos estratégias, é isso que temos feito. Quando não é possível o uso apenas das tecnologias digitais, utilizamos uma abordagem híbrida em sala

de aula que integra recursos tecnológicos digitais com métodos tradicionais. Por exemplo, ao apresentar obras de artistas para turma por meio da televisão conectada à internet; ou a experiência, apoiada por materiais impressos levados para sala, para o uso de *QR Code* com a câmera do próprio celular do estudante, facilitando a visualização mais detalhada das obras de forma interativa e conduzindo-os à apreciação e à interação dos elementos visuais.

Dialogando sobre o que é colocado como ações em nossas práticas educativas, Bertoletti e Camargo (2017) explanam sobre as experiências acessíveis e interativas que potencializam o ensino de artes visuais. Entre essas experiências, está o Google Arts & Culture¹⁵, que proporciona uma imersão, através de visitas virtuais, a museus de vários países, bem como estudos sobre inúmeras obras e artistas que contribuíram para a história das artes visuais ao longo do tempo, além de tornar a arte mais acessível e oferecer recursos exclusivos para dispositivos *smartphones*.

Essa experiência colabora não apenas com a imersão e a criação, mas, sobretudo, com a educação estética e a fruição propiciada por esse modo contemporâneo de vivenciar a arte. Devemos, pois, entender que:

A educação estética está intimamente relacionada a uma experiência significativa, vívida, motivo de questionamento, inquietação, busca - envolvimento –, valores estes que diferem acentuadamente de tantas experiências que podemos ter em nossas vidas, as quais, sem estes atributos, pouco interferem no conhecimento que vamos construindo ao longo de nossas vidas (Cunha, 2008, p. 192).

Nesse cenário, as experiências proporcionadas aos alunos por meio do Google Arts & Culture, e o entendimento acerca da educação estética, permitem vivências coletivas, com o uso da TV como único aparelho e, em pares ou grupos, utilizando computadores conectados à internet para o acessar esse espaço cultural on-line. Quanto às vivências individuais por meio do aplicativo instalado nos *smartphones*, os estudantes são incentivados a reconstruir suas próprias imagens com o auxílio da ferramenta “Art Selfie”. São experiências como essas que desmistificam o que por anos foi disseminado nas aulas de artes visuais, frequentemente vistas como meras reproduções e cópias de desenhos e atividades sem contexto e significado, apenas para ocupar o tempo dos alunos.

Em vista disso, as tecnologias digitais singularizam a experiência artística, proporcionando uma exploração criativa e personalizada. Particularmente, o trabalho com as

¹⁵ Site lançado pelo Google, em fevereiro de 2011, em colaboração com museus de diversos lugares do mundo. Disponível também como aplicativo para *smartphones* com sistemas operacionais Android e iOS.

imagens nas aulas de artes visuais tornou-se mais abrangente e possível de ser realizado no atual contexto escolar graças aos recursos digitais como os computadores, celulares e a fotografia digital, os quais permitem a criação associada a esse tipo de expressão, no qual “a tela se tornou um novo meio para a colagem virtual, à qual intervenções como cortar, copiar e colar ganharam novos significados e passaram a representar procedimentos informáticos” (Carmo, 2022, p. 72).

Outro avanço das tecnologias digitais para o trabalho com a linguagem artística em nossas aulas reside na fotomontagem¹⁶, permitindo que a criação de uma nova imagem, a partir da técnica de composição de colagens de distintas imagens, seja realizada com o uso de aplicativos e ferramentas disponíveis de fácil acesso. Depreendemos, assim, que a colagem está diretamente ligada a essa técnica, bem como a fotografia e outras formas de criação visual, visto que:

A colagem, em todos os seus contextos, está presente de alguma forma nessas produções. Tal presença se dá ou pelo recorte de um momento capturado por uma câmera, pela sobreposição de imagens, pela edição de imagens alteradas a fim de construir uma narrativa, pela utilização de dispositivos e softwares como o Adobe Photoshop® (que possibilita a edição de imagens com sobreposições de camadas, por exemplo), ou pelo entendimento da produção cultural no mundo contemporâneo (Carmo, 2022, p. 75).

Ainda nos termos de Carmo (2022), temos que:

A internet e as redes sociais são ferramentas primordiais para a divulgação de artistas e coletivos que trabalham a colagem de formas diversas e têm o método como pilar de suas produções. O Instagram, rede social de compartilhamento de fotos e vídeos, é um dos principais canais de publicação de obras e conteúdo no geral, alguns exemplos são os perfis Collage Worldwide e collageart, que divulgam trabalhos de colagistas de todo o mundo e são abertos para que qualquer artista divulgue sua obra. A plataforma também é o canal de divulgação do movimento CollageWave, criado pelo colagista peruano Kike Congrains, que propõe a popularização da colagem em seu país de origem (Carmo, 2022, p. 92).

Conforme especifica a autora sobre as possibilidades da colagem na contemporaneidade, fazer uso dessa técnica e de ferramentas on-line, como o Canva¹⁷, em nossa realidade escolar permiti-nos sair do recortar e colar manualmente para a criação, por meio

¹⁶ “A técnica de fotomontagem derivou da cultura popular, quando cartões postais e gravuras frequentemente combinavam imagens [...]” (Carmo, 2022, p. 22). Ao propormos o uso desse tipo de técnica, o aluno pode alterar uma fotografia com composições, ou seja, juntá-la com outras para criação de uma nova imagem.

¹⁷ Na plataforma do aplicativo, encontramos a seguinte informação: “Lançado em 2013, o Canva é uma plataforma on-line de *design* e comunicação visual que tem como missão colocar o poder do *design* ao alcance de todas as pessoas do mundo, para que elas possam criar o que quiserem e publicar suas criações onde quiserem”.

digital, mobilizando os vastos recursos, imagens e elementos que são disponibilizados. A partir dessas ferramentas temos a oportunidade de trabalhar diversos temas, colocar o aluno como o sujeito ativo da ação, orientando-o a pensar sobre si de diferentes modos, dado que as possibilidades de criação e edição nesses espaços são inúmeras.

Dessa maneira, frente as possibilidades, observamos como as tecnologias digitais favorecem as expressões relacionadas às artes visuais, indo além da colagem. O desenho, por exemplo, é uma das expressões que imediatamente mencionadas pela maioria dos alunos aos discutirmos sobre as várias maneiras de expressão em sala de aula. A esse respeito, existem *softwares* de programas gratuitos, instalados nos computadores da nossa escola, para criação de desenhos digitais, que viabilizam, junto ao dispositivo periférico da mesa digitalizadora, a realização de desenhos diretamente no computador. Essa ação permite que elementos como cores, linhas e outros sejam compreendidos e experimentados de modo prático, suprimindo a carência ou falta de recursos materiais. Contudo, segundo Mörschbacher (2021), a criação desse tipo de desenho não depende apenas das tecnologias digitais disponíveis, mas, antes de toda tecnologia, depende do ato.

Portanto, pelo intermédio do ensino das artes visuais, e adaptando-nos às circunstâncias, exercendo nossa vontade para moldar a realidade que nos cerca, a partir da necessidade de mudança e inovação, atrelado à utilização das tecnologias digitais possíveis, permitimos que o ensino das artes visuais seja adaptado, enriquecido, modernizado e acessível, oferecendo novas formas de expressão, interação e aprendizado que vão além das abordagens tradicionais. Assim, tanto a vida quanto a educação serão vistas como campos mais dinâmicos e maleáveis, sujeitos à inovação e à criatividade individual e coletiva.

3 REDES SOCIAIS E AUTORREPRESENTAÇÃO: vozes e expressões juvenis

Admirável chip novo

Pane no sistema, alguém me desconfigurou
Aonde estão meus olhos de robô?
Eu não sabia, eu não tinha percebido
Eu sempre achei que era vivo

Parafuso e fluído em lugar de articulação
Até achava que aqui batia um coração
Nada é orgânico, é tudo programado
E eu achando que tinha me libertado

Mas lá vem eles novamente
Eu sei o que vão fazer
Reinstalar o sistema

Pense, fale, compre, beba
Leia, vote, não se esqueça
Use, seja, ouça, diga
Tenha, more, gaste, viva

Pense, fale, compre, beba
Leia, vote, não se esqueça
Use, seja, ouça, diga

(Pitty – Admirável chip novo, 2003)

Ao refletirmos sobre os alunos desta pesquisa e sua autonomia no mundo contemporâneo, cada vez mais tecnológico e digital, buscamos na música da compositora Pitty uma associação pertinente com esses jovens. A linguagem metafórica utilizada pela artista, que nos compara a robôs controláveis e manipuláveis, adequa-se perfeitamente para refletir e desenvolver a discussão neste capítulo sobre as redes sociais e os seus usuários, a exemplos dos participantes deste estudo.

Nessa conformidade, discorreremos acerca do papel das redes sociais para os jovens, incluindo os integrantes do grupo focal, que as utilizam no processo de comunicação e interações nas relações cotidianas. Procuramos tratar sobre como as conexões nesses espaços virtuais permitem experiências variadas e reverberam no modo que veem a si mesmos, ou seja, na percepção da própria imagem e, portanto, na construção de suas identidades.

Analogamente às palavras da canção, podemos interpretar a maneira como esses sujeitos são moldados diariamente, em um processo de conformismo e alienação daquilo que veem e vivenciam. Esse processo, para alguns, leva à perda da autonomia e, por serem mais suscetíveis, à configuração para ações predeterminadas, tornando-nos cada vez mais desumanizados e programados em prol do que outro espera, atendendo às expectativas sociais para se sentirem pertencentes e aceitos.

Os versos de *Admirável chip novo* nos fazem pensar sobre a manipulação e o controle exercidos pelas tecnologias digitais e os espaços como as redes sociais, que podem afetar e direcionar as escolhas e comportamentos dos sujeitos. Presumimos, diante de pesquisas e do que observamos com nosso grupo, que o tipo de relação estabelecida, bem como o que é consumido nesses espaços, influencia diretamente a maneira como percebem e agem, dentro e até fora, desses ambientes, resultando em mudanças na percepção da própria imagem e na forma como se representam.

Com isso, empreendemos a análise das redes sociais como fenômenos tecnológicos digitais e culturais, partindo para uma abordagem exploratória dos participantes. Para tanto, a discussão parte dos dilemas das redes sociais e o seu uso por determinada faixa etária, explorando a relação com a imagem e demais questões com reflexos na autorrepresentação. Dessa maneira, realizamos uma análise sob dois vieses: um viés sociológico, com base nas dinâmicas desses espaços e nas influências sociais nas representações; e um viés filosófico, tocando questões existenciais e ontológicas sobre identidade e autoimagem manifestadas e percebidas a partir do contexto digital.

3.1 Redes sociais digitais: espaços de interatividade e socialização virtual

Nas últimas décadas, com o avanço e a revolução das tecnologias digitais e das comunicações, o acesso à informação e à internet tem ganhado cada vez mais espaços, fazendo parte de nossas vidas. Esse avanço ampliou o conhecimento, as relações, os contatos, o tempo e a distância, facilitando a forma como as pessoas comportam-se diante desses ambientes e ditam suas relações.

Inicialmente, temos a compreensão dos termos “rede” e “rede social” perpassando o sentido do contato real, físico, para uma resignificação nos meios virtuais de interações sociais. A definição apresentada para a primeira expressão mostra que ela “é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores. A abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões” (Recuero, 2011, p. 24).

É, pois, a partir dessa metáfora, que temos em Recuero (2011) a explicação para o termo “rede social”, e a expansão do sentido para o ambiente virtual, como a junção dos principais elementos, atores e interações, na construção dos laços sociais. Para compreender as redes sociais digitais, é indispensável entendermos os termos e estudarmos esses dois elementos,

fundamentais para o estabelecimento das conexões que acontecem virtualmente, associadas às diversas ferramentas necessárias para a dinâmica desse processo mediado pela internet.

Por conseguinte, quando frisamos a sala de aula, percebemos o contexto social de nossos alunos, em sua maioria, oriundos da Zona Rural da cidade e, ao refletirmos sobre o uso das redes sociais, é fácil averiguarmos que nossos alunos têm pelo menos uma rede social, o WhatsApp, tendo em vista a sua realidade e a utilidade que esse aplicativo assume em suas vidas, principalmente quanto a comunicação em relação a distância entre suas casas e o local onde situa-se a escola, além das questões que envolvem a convivência e a interação social.

Esse fenômeno despertou nossa atenção, pois, na condição de professor, atestamos o quanto o uso das tecnologias digitais, especialmente das redes sociais, tende a seduzir a juventude contemporânea, refletindo em suas relações sociais e em sua formação escolar. “Diferentes modos de aprender e de se relacionar com o conhecimento têm surgido a partir das redes sociais e das comunidades de prática. Com elas, emerge a necessidade de novos letramentos e de outras formas e construção de conhecimento” (Gomes, 2016, p. 87), de modo que atender a esse público torna-se um desafio escolar diário, diante de suas demandas e necessidades efêmeras.

Conforme Dias e Couto (2011), esse indivíduo do conhecimento contemporâneo é afetado pelas tecnologias digitais de diversas formas, porém, os autores destacam que alguns pontos são evidentes e precisam ser considerados, dentre os quais o político, os discursos e a subjetivação individual. Uma das formas que afetam diretamente o sujeito são as redes sociais, “são ambientes virtuais nos quais sujeitos se relacionam instituindo uma forma de sociabilidade que está ligada à própria formulação e circulação do conhecimento” (Dias; Couto, 2011, p. 636).

Dessa maneira, a sociabilidade no processo de produção e divulgação de conhecimento, por exemplo, diverge daquela que ocorre em meios formais educacionais, posto que as influências que regem as interações on-line no ambiente virtual e no presencial, no mundo real, são diferentes em seu modo de pensar, sentir e agir. As redes sociais digitais tornaram-se um dos meios mais utilizados para a socialização entre as pessoas, e a interação tornou-se cada vez mais virtual entre os adolescentes. Esse cenário é destacado na fala da aluna A. P¹⁸: *“As redes sociais funcionam como uma espécie de ratoeira, sempre nos oferecendo uma recompensa,*

¹⁸ Mesmo com autorização dos responsáveis pelos alunos participantes desta pesquisa, além da autorização dos próprios sujeitos, optamos por identificá-los pelas iniciais dos seus nomes, visto que se trata de indivíduos ainda em processo de amadurecimento, e somos conscientes que, como seres humanos, estamos constantemente em transformação, podendo mudar nossas concepções, ideias e valores ao longo da vida e das experiências vivenciadas.

*mesmo que isso não seja saudável, acaba viciando a gente*¹⁹. Ademais dessa definição proposta pela estudante, inferimos, enquanto usuário desses espaços, que as redes possuem a capacidade de moldar as identidades dos usuários e exigem rapidez no ato comunicativo, uma vez que a conexão acontece de forma rápida e superficial.

Para o aluno I. H., *“Ela nos faz querer que o mundo veja só a melhor parte da nossa vida, ou pelo menos, o que acredite ser a melhor parte. Muitas pessoas são influenciadas a fazer igual ou então deixar de postar por medo de ser excluída. Concluindo que isso causa um impacto social negativo”*. No entanto, a maneira de impactar o adolescente, sem afetá-lo, pode estar relacionada à importância dada ao uso das redes sociais. Sobre isto, I. H. diz: *“Eu agora, particularmente, não vejo tanto isso o que não faz eu não me afetar tanto, porém quando me importava com isso ficava tinha sentimentos de vergonha e medo, impedindo de postar ou falar algo nas redes sociais”*.

Ampliando a discussão, Bertoletti e Camargo (2017) apontam as redes sociais como uma das responsáveis por estabelecer novas relações entre o ser e o saber despertadas por constantes interações nesses novos meios que resultam no olhar para e sobre si. Identificar tais espaços como meio exploratório de sua capacidade em benefício a uma aprendizagem significativa proporciona um ensino reflexivo sobre esse meio relacional. Para as autoras, *“ao pensar, particularmente, nas redes de compartilhamento e criação coletivas, suas presentes características estéticas podem servir de ponto de partida para criações colaborativas aportadas em fazeres que reflitam sobre o próprio meio utilizado”* (Bertoletti; Camargo, 2017, p. 78).

Nessa perspectiva, constatamos que o tempo tem nos ensinado a ter um olhar mais atualizado e atento, tendo em vista que nossos alunos, mesmo diante das facilidades proporcionadas pela internet e a comunicação em rede, ainda são carentes de orientações, de apoio e de entendimento. Isso vem gerando certas cobranças sociais, até mesmo da própria escola, que seguindo os ritos e padrões de uma educação formal, ainda não aprendeu a dialogar com as tecnologias digitais e a fazer as mediações necessárias de modo mais efeito, o que dificulta ainda mais a abertura e a escuta dos dilemas juvenis.

Para que esse processo aconteça, alguns elementos desempenham um papel fundamental no presente contexto de socialização. De acordo com Beiguelman (2021, p. 39),

O protagonista dessa história é o celular dotado de câmera e com acesso à internet. Foi ele o responsável por converter a câmera de dispositivo de captação em um dispositivo de projeção do sujeito. Projeção pessoal que tem destino certo: as redes

¹⁹ Os depoimentos dos sujeitos da pesquisa foram transcritos no corpo deste estudo *ipsis litteris*.

sociais e os grupos interpessoais do WhatsApp. E é nessa alquimia que nos tornamos fantasmas de nós mesmos.

Desse modo, é preciso ter consciência que, na maioria das vezes, fazer uso de tecnologias móveis, como o celular, torna-se em determinados casos uma fuga, e as redes sociais funcionam como escape não só para falar de si, mas para refletir sobre si, uma vez que a necessidade e o momento ditam as regras daquilo se faz e se pensa no momento.

Afirmando esse protagonismo mencionado pela autora, a estudante A. P. é enfática ao destacar como o dispositivo e suas funcionalidades, além de facilitar a comunicação pelas inúmeras possibilidades de interação como as mensagens instantâneas de textos, imagens, áudios e vídeos, pode influenciar na projeção pessoal para o outro: *“O celular significa algo tão simples pode ser suficiente para atrair e entreter alguém, levando essa pessoa a se afastar da realidade e se refugiar nas redes sociais. Para uma menina simples, essa ilusão é o bastante pra ela buscar refúgio nesse mundo virtual, longe da vida real”*. Compreendemos, dessa maneira, que esse protagonismo coloca os usuários no papel de atores coadjuvantes, os quais estão constantemente em processo de transmutação, como descrito por Beiguelman (2021, p. 39), ao concluir que “nos tornamos fantasmas de nós mesmos”.

O uso desse e de outros aparelhos com conexão à internet e, conseqüentemente, aos ambientes virtuais na vida dos jovens é inquestionável no contexto atual de um mundo digitalmente avançado. Um dos participantes, A. V., relata essa relação ao destacar a importância dessas ferramentas em sua vida: *“Em um mundo onde agente só vive conectado, eu não me vejo sem a Internet até porque eu tenho ela como um meio de distração e de ganhar dinheiro, mais gosto também de posta um pouco sobre mim nas redes sociais as vezes não tenho segurança porque as tem muita maldade e Internet e terra sem lei onde todos vivem coisas falsa, onde qualquer um pode expressar sua maldade, mais sei que tem mal benefício não usor para o mal como comentar em vídeos dos outros uso a Internet para benefício próprio só busco o lado positivo e oque todos deviam fazer”*.

Observamos que o participante descreve a presença das redes digitais, conjuntamente com a internet, como algo essencial em sua vida, tanto para o entretenimento quanto para obter renda e, de modo implícito, o uso de aparelhos eletrônicos para que as ações se estabeleçam. A fala do aluno reflete a dualidade existente em sua experiência digital ao apontar o contraste entre os benefícios e os riscos existentes. Fica evidente o compartilhamento do seu cotidiano, mesmo com os receios, ressaltando a vulnerabilidade enquanto ser humano, podendo as pessoas com as quais nos relacionamos influenciarem em atitudes contrárias às nossas condutas. Entretanto, notamos que, particularmente, a “falsidade” e a “maldade” existentes nesses lugares

não afetam seu comportamento, pois ele busca utilizá-las positivamente, sugerindo que essa deveria ser a postura de todos.

Nesse entendimento, se atentarmos para tais questões, damos-nos conta do quanto essas redes vêm modificando a vida dos sujeitos e, ao mesmo tempo, transformando suas relações e até seu entendimento do mundo e de si. E mais,

Nas redes sociais, essa mediação do sujeito com as condições de existência que ele tem diante de si diz respeito ao modo de constituição desse sujeito nesse espaço. Esse modo de constituição passa, em nosso entender, pela formulação e circulação de um conhecimento do/no mundo, de um saber. É desse modo que as redes sociais aqui em questão se organizam para constituir um sujeito do conhecimento e que, ao mesmo tempo, é produtor de conhecimento (Dias; Couto, 2011, p. 637).

Assim, com esse avanço tecnológico, em todos os âmbitos sociais, o verbete “cultura” passou a ter outro significado, e uma nova cultura com essa vai surgindo: a cibercultura. De acordo com Lévy (1999), a cibercultura está ligada a todas essas mudanças e seu objetivo é entender essas transformações, suas influências na cultura, no modo conceber e pensar, nas atitudes, nos valores, nos espaços e relações que vão sendo construídas nos espaços virtuais como as redes sociais.

Considerando “o conjunto de práticas, das técnicas, dos símbolos, dos valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social” (Bosi, 1996, p. 16), a cibercultura surge da interação que os sujeitos, virtualmente, vêm fazendo com as tecnologias de comunicação digital, como a internet, computadores, *notebooks*, *tablet*, dispositivos móveis e outras tecnologias, e as práticas sociais, criando formas de se conceber e entender o mundo, modificando os comportamentos e recriando aqueles já existentes, além de rever certos valores e as maneiras como nos comunicamos com os outros e com a própria tecnologia. Devemos, pois, entender que:

O ciberespaço (que também chamarei de rede) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital. Mas também o universo oceânico da informação que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo cibercultura, especifica aqui o conjunto de técnicas (matérias e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente como crescimento do ciberespaço (Lévy, 1999, p. 17).

Assim, o autor define como cibercultura como um processo vivo e dinâmico o qual engloba uma série de fenômenos e atividades que ocorrem no ambiente digital, por meio das

interações firmadas pelos sujeitos e materializadas nas redes sociais, nos jogos on-line, no comércio eletrônico, no ativismo digital, na produção de conteúdo multimídia dentre outros. O ciberespaço, na contemporaneidade, é o novo lugar de sociabilidade, o qual vem apontando novas formas de relações sociais permeadas por espaços criados com o objetivo de agregar os sujeitos, reformulando os códigos existentes e criando outros para adequar tempo e espaço ao ambiente virtual, fazendo com que espaços passem a ser compartilhados entre os autores. Consoante a Recuero (2011),

Quando se trabalha com redes sociais na Internet, no entanto, os atores são constituídos de maneira um pouco diferenciada. Por causa do distanciamento entre os envolvidos na interação social, principal característica da comunicação mediada por computador, os atores não são imediatamente discerníveis. Assim, neste caso, trabalha-se com representações dos atores sociais, ou com construções identitárias do ciberespaço (Recuero, 2011, p. 25).

Por conseguinte, em um processo no qual a cibercultura influencia e é influenciada pelas interações entre indivíduos, comunidades e instituições no universo digital, amplia-se ainda mais as novas formas de identidades, comunicação, relações sociais, consumo cultural e participação social. A sociedade, de modo geral, acaba sendo afetada, e escola, bem como os sujeitos que a compõem, o professor e o aluno, estão imbuídos nesse processo, aprendendo, aprimorando e ampliando ainda mais seu sentido.

Tal constatação é evidente, uma vez que os alunos, em sua maioria, levam para a sala de aula o aparelho celular, conectados aos dados móveis, estando em plena comunicação com seus amigos e pares, conversando sobre os diversos assuntos que reverberam esse universo digital. São essas relações sociais que vão determinando as regras de comportamentos, a cultura, o conjunto de valores, as crenças, os costumes, bem como as tradições, as quais servem de base para o inconsciente coletivo e mantem certa convivência pacífica e harmônica entre os sujeitos.

Nas palavras de Marx (2010), o indivíduo é um ser social, pois,

Sua manifestação de vida mesmo que ela não apareça na forma imediata de uma manifestação comunitária de vida, realizada simultaneamente com outros é por isso, uma expressão e confirmação da vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são diversas, por mais que também e isso necessariamente o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais universal da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual mais particular ou universal (Marx, 2010, p. 108).

Portanto, tudo aquilo que o sujeito faz segue uma manifestação individual que, ao se externar, dialoga com as demais. Ao destacarmos, por exemplo, as redes sociais digitais,

compreendemos o quanto elas são expressivas, como bem assinala o autor, e uma confirmação da vida contemporânea, na qual os sujeitos dialogam e expõem sua existência diária, para que os demais acompanhem em tempo real. Assim, as redes sociais tendem a proporcionar uma maior interação entre as pessoas, mesmo que de modo virtual, e afetam diretamente a vida de cada um de nós, modificando a dinâmica dos relacionamentos, de forma fluida e insólita.

Sobre essa realidade, a participante do grupo focal E. G. compartilha como se relaciona e qual a importância atribuída às redes sociais: *“Eu me sinto segura em utilizar as redes sociais pois tenho conhecimento acerca de como usá-lo, geralmente as utilizo como meio para entreter no tempo vago, mas, corriqueiramente á utilizo como forma de busca, seja buscando conhecimento em aulas, seja buscando obras, coisas ou hobbies que faça sentir-me representada”*. A exposição sugere um equilíbrio saudável para aquisição de conhecimentos a partir das oportunidades, mas com precauções.

Já para T. V.: *“As redes sociais têm se tornado cada vez mais presente na minha vida, tanto como um passatempo e para se comunicar com amigos e familiares e além disso auxiliando como um ponto positivo no meu ciclo acadêmico. Eu me sinto muito equilibrada em questão das redes em razão de ter dois lados o bem e o ruim, ultimamente a internet está bastante tóxica. E esse tipo de interação é um profundo gerador de estresse”*. Enfatizamos que o grupo focal, assim como o universo das redes sociais e internet, está em constante mutação, de acordo com o público, o objetivo e suas intenções, e como respondem ao tempo e ao cenário nos quais se inserem.

Com tais observações, compreendemos como os recursos disponíveis são utilizados de maneira intensa, a ponto de modificar a forma de pensar, agir, a maneira como as coisas são concebidas e conceituadas, além de ampliar cada vez mais as relações e representações que nos formam e nos projetam enquanto ser. Nesse segmento, por se tratar de uma rede social em constante mudança, é um desafio trabalhar e desenvolver um projeto com o uso dessas plataformas em sala de aula. Verificamos uma certa inconstância quanto às publicações e às postagens, uma vez que, dependem da aceitação, dos comentários e até mesmo de certo alcance para que sejam vistas por todos.

Frisamos, que o trabalho com redes sociais na sala de aula, a partir das tecnologias móveis como o celular, vai além de simplesmente adotar uma nova metodologia ou ferramenta e seguir tendência do momento. Não se trata de uma prática dissociada da realidade, sem objetivos claros; ou de transmitir conteúdos distantes da experiência do aluno, apenas para cumprir uma formalidade. É preciso que pensemos esses sujeitos como praticantes e inseridos em uma cultura que instiga a participação direta e indireta, produzindo saberes, compartilhando

opiniões, conteúdos, informações, inclusive notícias falsas, tudo isso conectado em rede no ciberespaço, que permite vez e voz a todos.

Logo, vemos como sendo de suma importância destacar e refletir que um dos motivos que desperta a entrada e a interação dos sujeitos nas referidas redes sociais é o fato de serem vistos pelos demais e, em alguns casos, se sentirem acolhidos e úteis. Nesse espaço, os acontecimentos que não se curtem, não se conectam, não se compartilham, passam a não existir e não ter sentido para o sujeito. Dessa forma, é possível estabelecermos uma ponte com aquilo que Foucault (2014) vai chamar de panóptico, conceito a partir do qual podemos compreender como:

O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. Em suma, o princípio da masmorra é invertido; ou antes, de suas três funções – trancar, privar de luz e esconder – só se conserva a primeira e suprimem-se as outras duas. A plena luz e o olhar de um vigia captam melhor que a sombra, que finalmente protegia. A visibilidade é uma armadilha (Foucault, 2014, p.194).

Perante nossa experiência, é possível enfatizarmos que quando o assunto é redes sociais, os alunos se sentem livres para falar, tecer comentários, porém, é sugerida uma atividade escolar, que envolva as redes sociais na sala de aula, existe certa resistência quanto à exposição. Entendemos, dessa maneira, que quando assunto é sua vida, fora da escola, não há restrições quanto as postagens.

No entanto, se a temática é sobre o fazer escolar, os alunos sentem-se mais retraídos. Esse tipo de postura nos faz concluir que para o aluno as práticas desenvolvidas na escola não são tão libertas, uma vez que muitas das atividades escolares tem por objetivo uma avaliação e, conseqüentemente, uma nota. Ou seja, a visibilidade escolar, para muitos, é punitiva. Dessa forma, na contemporaneidade, as práticas punitivas partem na maioria das vezes da instituição que melhor corporifica a tecnologia de poder específica da contemporaneidade, seja ela a prisão, a escola e a tecnologia de poder que aí tão bem se aplica é a disciplina (Foucault, 2014).

Assim, por mais que seja desafiador o trabalho com as redes sociais, ele deve partir dos *insights* que o professor tem ao longo do processo e das necessidades dos estudantes, para que se sintam motivados a participar de forma espontânea. Cenário que nos leva a afirmar que precisamos transformar a sala de aula em um espaço humanizado, que dialogue com as dificuldades, as superações, os limites e as representações dos sujeitos. Todavia, para que isso aconteça, faz-se urgente práticas que considerem tais questões e que os alunos sejam atores diretos do processo.

3.2 Percepção de si: a construção da imagem no contexto das redes sociais digitais

Conforme percebemos, atualmente, as redes sociais digitais têm desempenhado um papel de centralidade na vida dos jovens, podendo moldá-los e interferir em sua autorrepresentação imagética de maneira única. Por intermédio de plataformas como o Instagram, WhatsApp, Facebook e TikTok, os sujeitos têm a oportunidade de construir narrativas visuais que destacam aspectos selecionados de suas vidas, compartilhando fotos, vídeos e atualizações de *status* que frequentemente representam momentos felizes, conquistas e atividades atraentes.

Partindo dessa realidade, e das transformações exigidas, na qual inclui-se repensar os meios contemporâneos mais apropriados para nossa expressão, Pimentel (2012, p. 127) condiciona a imagem visual às novas tecnologias e à relação dessa com a sociedade cada vez mais conectada e acelerada. A rapidez com a qual temos acesso às imagens, “apresentadas e reapresentadas a todo momento, num misto de criação e recriação”, por meio das mídias, contribui para apropriação de significados e o uso cada vez mais frequente dessas ferramentas em diversos meios de comunicação.

Como aponta Silva (2010, p. 64), devido a esse avanço tecnológico na sociedade contemporânea, as imagens passaram a desempenhar um papel central na comunicação e na expressão entre os indivíduos, propiciado pelas novas maneiras de interação com as recentes tecnologias. “Seja na ciência das artes, no lazer ou na profissão, é possível observar o poder mediador da linguagem das imagens”, no qual as informações, a visibilidade, o compartilhamento e o falar de si são facilitados por essa nova realidade.

Corroborando com esse pensamento, Gomes (2016) enfatiza que:

A imagem ganhou uma importância que antes não tinha, ou que não era reconhecida e considerada, especialmente em suas relações semióticas com o texto. Os blogs são combinações verbo-visuais; o Twitter começou a permitir a incorporação de imagens aos 140 caracteres tradicionais, o Flickr, com suas diferentes seções, ajudando a criar uma nova cultura visual, tirando a imagem de seu patamar artístico e trazendo-a para o cotidiano, “vulgarizando-a” e popularizando-a como uma forma de expressão, uma forma de escrita (Gomes, 2016, p. 86-87).

Não obstante, a relação entre essas plataformas, a imagem enquanto reflexo de si e, por conseguinte, a autorrepresentação, é complexa, pois as pessoas escolhem como se mostrar e se representar. Muitos jovens as utilizam para expressar sua autenticidade, compartilhando momentos de vulnerabilidade, desafios e opiniões sinceras. Esses sujeitos encontram espaços on-line onde podem relacionar-se com outros que enfrentam desafios semelhantes e, assim,

sentem-se compreendidos e apoiados. Portanto, as redes sociais não são apenas um espaço para autoengrandecimento, mas são, também, um meio para se conectar, explorar a identidade e buscar aceitação entre seus pares e “a imagem passar a ter uma função central na construção de sentidos” (Gomes, 2016, p. 86).

Concordando com o pensamento da autora sobre o impacto da própria imagem dos jovens nas redes sociais, a estudante F. K. coloca que: *“Tem coisas também suas que não podem ser postadas, nas redes sociais, pelo o menos comigo, eu monto um perfil onde eu só posto coisas pra manter aquela imagem que eu quero”*. Em sua fala, identificamos o quanto a imagem por ela projetada é cuidadosamente e previamente construída e limitada. Demonstra-se em suas palavras uma preocupação com a aceitação e o controle social sobre como os outros a veem em seus perfis das redes sociais.

A partir dessa partilha, podemos reiterar como os jovens escolhem selecionar o que compartilham, ajustando suas postagens para preservar uma versão idealizada de si mesmos, o que confirma o impacto das redes sociais na construção e na manutenção de uma identidade controlada, entretanto, não necessariamente autêntica. Portanto, diariamente, imagens muitas vezes não reais, diante dos inúmeros recursos de edição disponíveis, e aquilo que acaba sendo ocultado, são facilmente encontradas e compartilhadas como imagens idealizadas entre os adolescentes, ao mesmo tempo, tem-se uma pressão para manter essa imagem positiva.

Segundo Goffman (2013), as ações de uma pessoa perante os outros, como nas redes sociais, são definidas previamente para atender expectativas sociais e irá, certamente, apresentar-se sob uma perspectiva positiva em relação à sua imagem, visto que:

Às vezes, [o sujeito] agirá de maneira completamente calculada, expressando-se de determinada forma somente para dar aos outros o tipo de impressão que irá provavelmente levá-los a uma resposta específica que lhe interessa obter. Outras vezes, o indivíduo estará agindo calculadamente, mas terá, em termos relativos, pouca consciência de estar procedendo assim. Ocasionalmente, irá se expressar intencional e conscientemente de determinada forma, mas, principalmente, porque a tradição de seu grupo ou posição social requer esse tipo de expressão, e não por causa de qualquer resposta particular (que não a de vaga aceitação ou aprovação), que provavelmente seja despertada naqueles que foram impressionados pela expressão (Goffman, 2013, p. 18, grifo nosso).

Nesse ínterim, o pensamento de Goffman (2013), aplicado à realidade do uso das redes sociais e à construção da própria imagem, reflete diretamente na forma como os jovens comportam-se nesses ambientes, destacando a omissão e a necessidade da aprovação social. Ao atentarmos para os participantes desta pesquisa, averiguamos que, na maioria das vezes, as

postagens são cuidadosamente pensadas para criar uma impressão específica, ajustada às expectativas de aceitação e aprovação referente a própria imagem.

Dessa forma, nesses espaços, a busca por curtidas, comentários e outras interações recíprocas funciona como uma resposta positiva, conforme mencionado por Goffman (2013), sendo um retorno que valida a persona que o indivíduo deseja projetar. Assim, o espaço digital torna-se um palco onde as pessoas expressam aquilo que acreditam ser desejado pelo grupo ao qual pertencem, especificamente aqueles com quem compartilham as imagens e com os quais ocorrem as interações, muitas vezes, em detrimento de sua verdadeira identidade.

Ainda nesse âmbito, outro detalhe que se destaca é que a criação da imagem pessoal está diretamente relacionada às mudanças na concepção do conceito de imagem em seu sentido mais amplo, incluindo os suportes utilizados no processo e as formas de compartilhamento. Nesse sentido, Beiguelman (2021) elucida que:

A tela foi canibalizada. Em todas as suas dimensões. Despejadas aos quaquilhões de bytes por segundo na internet, as imagens do século XXI tornam-se também espaços de sociabilidade. No YouTube, no Instagram, no TikTok ou no que vier, outros regimes estéticos fluem. Não são os regimes consolidados nas escolas de cinema e de artes e rompem cânones de estilo e mercado. Todo um outro paradigma de consumo e produção está se montando e evidenciando que as imagens deixaram de ser planos emolduráveis. Transformaram-se nos dispositivos mais importantes da contemporaneidade, espaço de reivindicação do direito de projeção do sujeito na tela, subvertendo os modos de fazer (enquadrar, editar, sonorizar), mas também os modos de olhar, de ser visto e supervisionado (Beiguelman, 2021, p. 38-39).

É, pois, no contexto digital que essa construção pode envolver manipulação de qualquer tipo de imagem, utilizada para enfatizar ou alterar aspectos físicos, de identidade ou criar uma imagem que pode não corresponder completamente à sua realidade. Afinal, a autorrepresentação imagética nas redes sociais permite que uma pessoa tenha liberdade para criar e expor a própria narrativa fazendo uso de recursos disponíveis nas próprias plataformas virtuais como o Instagram, na qual é permitido editar fotografias, *selfies*²⁰, ou ferramentas específicas para esse fim, como o Photoshop²¹.

Podemos associar a construção da própria imagem e o ato de consumo nas redes sociais com os *insights* de Baudrillard (1981) sobre o simulacro²², promovendo uma profunda e

²⁰ “As selfies se configuram como uma performance espetacular da representação de si nas publicações midiáticas envolvendo a partir deste ato a construção de outras subjetividades e tendências individuais que mostram características da individualidade do ser contemporâneo diante aos compartilhamentos dos autorretratos nas plataformas online” (Junior, 2017, p. 50).

²¹ Aplicativo de maior destaque no mundo da fotografia e do *design* gráfico. Distribuído em todo o mundo, disponível em mais de 25 idiomas e com versões on-line e para *tablets* e *smartphone*, o programa recebe destaque por criar manipulações incríveis, ampliando as possibilidades de sua imagem.

²² A palavra tem vários significados, entre eles: representação, imitação, aspecto ou aparência enganosa.

significativa compressão, aplicável a nosso estudo. Ilustrando, desse modo, como os jovens em nosso meio, como na fala dos alunos, substituem a realidade ao projetar uma versão idealizada que é aceita como “verdade” nesses espaços. Assim, criam imagens que se tornam simulacros – representações visuais que não expressam originalidade e ocultam a realidade; contudo, são projetadas e tidas como reais por aqueles que as visualizam.

Posto isso, identificamos que o jovem usuário pode, inconscientemente, estar moldando sua imagem, seja ela intencional ou automática, de acordo com normas sociais e guiado pela necessidade de reconhecimento, ocultando e manipulando a si na construção de sua própria identidade e imagem no mundo digital. O que reflete, em consonância com o social, questões filosóficas sobre esses sujeitos, dado que envolve a maneira como eles se apresentam ou se percebem na imagem construída, gerando, em alguns casos, uma inautenticidade, já que escondem seu verdadeiro eu e buscam projetar a melhor versão de si àquela idealizada pela e para a sociedade on-line, através das representações que substituem a sua própria realidade.

Como bem discute Bauman (2001), em uma de suas obras, essa liquidez, metaforizada pelo filósofo, e tão usada em nosso contexto, está cada vez mais transitória e instável entre os aqueles adeptos das redes sociais e das tecnologias digitais atualmente. Os estudos baumanianos mostram que as relações sociais e a construção da identidade são, em certa medida, instáveis e fluidas, tornando-se cada vez mais flexíveis; adaptadas e reinventadas de forma contínua. Ou seja, essa fragilidade e temporalidade impõem ao sujeito imerso nessa realidade constantes ajustes, afetando-o na construção de sua identidade, já que, ao mesmo tempo que traz liberdade, exige rapidez às mudanças transitórias.

Na “modernidade líquida” proposta por Bauman (2001), a identidade é, portanto, instável; é algo que não se fixa e está em constante transformação, assim como a imagem construída pelos adolescentes, que projetam a si mesmos de forma fluida e ajustada para atender às expectativas sociais. Eles estão regularmente modificando e adaptando suas imagens de acordo com os contextos e as expectativas das redes sociais, uma vez que a criação de uma imagem idealizadora está diretamente relacionada ao conceito do autor, no qual as imagens são reinventadas para garantir aceitação e relevância do grupo social inserido, tornando-se um produto consumível.

À continuidade, as ideias de simulacro e liquidez desenvolvidas por Baudrillard (1981) e Bauman (2001, além de atenderem às demandas sociais em nossa compreensão, debruçam-se sobre um olhar mais interno de cada estudante, sob um viés especificamente filosófico, ao remeter às questões de existência, sentido de si e das coisas na construção de sua imagem. Portanto, essas reflexões envolvem não apenas a imagem exterior, mas também a imagem do

pensamento, que vai além da simples representação visual predominante nas relações sociais virtuais, alcançando aspectos mais profundos da autoimagem e da percepção do mundo.

Entendemos, por conseguinte, que ao buscar se encaixar nos padrões sociais impostos pelos indivíduos nesses ambientes, o adolescente tende a se tornar mais introspectivo, deixando de se autodescrever de modo autêntico nos ciclos sociais virtuais, em que as imagens são compartilhadas, acumulando internamente aquilo que deveria ser externado e expresso ao se autorrepresentar por meio de imagens. Dessa forma, consideramos que essa omissão pode acarretar alguns entraves, como a dificuldade na construção de vínculos mais sólidos e conflitos internos, já que os sujeitos deixam de compartilhar sentimentos, sensações e imagens reais.

Dessarte, o sentido atribuído à imagem e à subjetividade dos participantes, em sua complexidade diante das particularidades humanas, remete-nos à produção literária de Clarice Lispector²³ e de sua característica introspectiva e existencial. Em suas obras, a escritora retrata os personagens imersos em constantes reflexões sobre o eu e as questões existências que os envolvem. Seus textos, como os romances e poemas, são marcados pela intensidade dos sentimentos e pelo mergulho no mundo interno do ser, a partir das experiências vividas na busca pela construção da própria identidade, em meio às relações sociais e o confronto com as próprias emoções.

As narrativas de linguagem poéticas produzidas por Lispector, apresentam temáticas sobre a imagem do ser humano de modo verbal. Para nós, o significado narrativo é semelhante ao uso da imagem, predominantemente não-verbal, como forma de expressão e socialização entre os usuários das redes sociais. Ao compartilhar imagens com seus amigos virtuais, os jovens constroem narrativas, muitas vezes implícitas, que provocam reflexões e questionamentos em quem as observa.

Depreendemos que esses questionamentos surgem normalmente quando a própria imagem é posta em segundo plano, e o ato de se autorrepresentar pictoricamente é abstrato, enigmático e aberto a várias interpretações, mas que, ainda assim, revela-se como uma narrativa significativa do usuário. Distintos são os artistas que se afastam da própria imagem, promovendo reflexões mais subjetivas, acontecendo o mesmo com os perfis nesta investigação.

A esse respeito, Serafim (2019, p. 18) argumenta que “o artista que se autorrepresenta, ultrapassa a barreira da imagem pictórica e da semelhança do próprio rosto, mergulha

²³ A escritora nasceu na Ucrânia, de origem familiar judaica, e veio para o Brasil com sua família ainda pequena, fugindo da perseguição aos judeus naquele momento. Tornou-se um dos nomes mais importantes da literatura brasileira. Como uma de suas principais características temos a exploração de questões que envolve o estado da alma. Entre suas obras destacam-se: *Perto do coração selvagem* (1943), *A paixão segundo G. H.* (1964) e *Felicidade clandestina* (1971).

completamente dentro de si, transformando sentimentos, pensamentos, sensações, e tudo aquilo o que ele é, em linguagem plástica”. De maneira semelhante, a imagem construída pelos nossos alunos parte das relações que acontecem virtualmente, expressando-se em vários modos.

Com isso, no ato de se autorrepresentar, o sujeito passa, assim, a refletir sobre a própria imagem, e, principalmente, a aceitação ou não nas citadas redes sociais. Pensar na aceitação em meio as relações virtuais é, antes de mais nada, um olhar atencioso para a vivência das interações sociais virtuais; refere-se à interpretação feita de si a partir de meios que assumam sua identidade, considerando ou não a ideia figurativa.

4 CAMINHO METODOLÓGICO: por onde andei

Toda pesquisa parte de questões que instigam e impulsionam o pesquisador a procurar entender a realidade e posicionar-se a partir de achados e respostas àquilo que o interpela. Para tanto, muitos são os caminhos que apontam direções que conduzem ao entendimento, às interpretações, às soluções, e dão sentido à pesquisa como um todo. Optar por um ou outro, dentre os existentes, é perceber a melhor direção e adequação, ao mesmo tempo identificar-se com aquele instrumento que vai mediar a ação da busca e aquilo que se pretende achar. Defendemos que esse processo é importante, pois ocupa um lugar central no interior das teorias e está se referindo a elas (Minayo e Deslandes, 2007).

Em vista disso, esta pesquisa teve como participantes estudantes da 2ª série do Ensino Médio, da ECIT Francisca Martiano da Rocha, localizada no município de Lagoa Seca-PB, formando o grupo focal para o desenvolvimento deste estudo. Logo, trata-se de uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, na qual os sujeitos participantes estiveram envolvidos em atividades divididas em etapas que vão da contextualização até a conclusão.

Assim, detalhamos, neste capítulo, o percurso metodológico. Buscamos descrever o tipo de pesquisa que melhor se adequa à nossa investigação; em seguida, apresentamos a formação e as características do grupo focal; depois, traçamos a descrição do *locus* da pesquisa; e, por fim, discorreremos sobre as etapas e procedimentos realizados ao longo da pesquisa para que se tornasse possível a coleta e a interpretação dos dados.

4.1 A pesquisa-ação e a abordagem qualitativa

Ao longo desta pesquisa, precisamos traçar metas, rever caminhos percorridos, todavia, sem perder o foco daquilo que fora proposto desde o princípio. O envolvimento com a sala de aula, observando sua dinâmica, nos permitiu traçar diálogos e interações com os estudantes que foram produzindo significados e partilhas, as quais, mesmo expressando certa complexidade, diante da sua dinâmica, possibilitou um acompanhamento mais próximo, direto e imbuído num todo participativo.

Nesse panorama, entendemos que quando nosso objeto de pesquisa foi definido, diversos questionamentos surgiram; afinal, é sobre ele que se busca afirmar algo. Com isso, podemos afirmar que pesquisar é criar relações sociais com aqueles que interagimos, relações com finalidades claras que devem ser explicitadas, para que os sujeitos pesquisados se sintam livres em participar e colaborar com a pesquisa. Pois, considerar determinados fenômenos que

envolvem os grupos sociais é empreender sentidos, valores e interpretar as relações sociais que os constituem, de maneira que “a cientificidade, portanto, tem que ser pensada como uma ideia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem seguidos” (Minayo, 2001. p, 12).

Em vista disso, ter um estágio de conhecimento dessas relações, desse universo de sentidos, que, em nosso caso, é a escola pública, os valores, as práticas escolares, não é uma tarefa simples, tampouco fácil, já que esse é um processo que exige instrumentos adequados, compromisso por parte do pesquisador e certa lisura e responsabilidade com o objeto de pesquisa, os alunos e os respectivos resultados. Consequentemente, criar e firmar relações é de suma importância para que os detalhes e o óbvio sejam interpretados, uma vez que tanto os sujeitos quanto suas ações, se refazem a todo tempo.

Nesse pensamento, concordamos com Lapantine (2004) ao afirmar que:

Se for possível, e mesmo necessário, distinguir aquele que observa daquele que é observado, parece-me, no entanto, impensável dissociá-los. Nós não somos testemunhas objetivas, observando objetos, mas sujeitos observadores de outros sujeitos no seio de uma experiência na qual o observador é ele mesmo observado (Lapantine, 2004, p. 24).

Essa postura é o que faz a singularidade da pesquisa qualitativa: observar e ser observado. Daí ser um árduo caminho de produção de conhecimento que direciona o pesquisador no estabelecimento de parâmetros que lindem com as adversidades e as situações que surgem no *locus* de pesquisa, de modo a garantir a cientificidade de seu trabalho e a especificidade do seu discurso e frente aos dilemas e campos sociais ao qual se insere, em nosso caso, o educacional.

Por conseguinte, considerando o *locus* e os participantes do nosso objeto de estudos, a pesquisa configura-se como qualitativa, posto que seus dados são resultados da observação direta dos envolvidos. Assim, salientamos, junto a Groulx (2008) que:

A pesquisa qualitativa introduz um novo sentido dos problemas; ela substitui a pesquisa dos fatores e determinantes pela compreensão dos significados. Ela opera, poderíamos dizer, um duplo deslocamento na pesquisa social; isto é, da instituição à comunidade, e do profissional ao usuário (Groulx, 2008, p. 98).

Comungando da mesma ideia, Minayo e Deslandes (2007), esclarecem que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das

inspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa, dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (Minayo; Deslandes, 2007, p. 21).

Isto posto, não significa pensarmos que dados estatísticos não sejam importantes, pelo contrário, a avaliação quantitativa permite ao pesquisador certas leituras e entendimentos que facilitarão a interpretação de determinados documentos. Entretanto, o que as autoras sinalizam é que a complexidade estabelecida nas relações humanas, particulariza a pesquisa qualitativa, na qual a via numérica torna-se difícil de ser interpretadas, tendo em vista certas especificidades que são características de uma pesquisa qualitativa, como por exemplo, a pesquisa-ação. Nesse caso, “o termo qualitativo implica partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (Chizzotti, 2006, p. 28).

Se por um lado os participantes da pesquisa, norteiam as direções que precisamos tomar; por outro, o pesquisador, envolvido nesse processo, vai ampliando os horizontes para fazer as leituras possíveis, possibilitando as interpretações. Logo, acreditamos que quanto mais envolvidos na pesquisa, com os locais e os envolvidos definidos, é possível elencar como as coisas são criadas, as ações se destacam e os diálogos são feitos. E a pesquisa-ação tende a colaborar com isso, visto que pressupõe a participação não apenas dos pesquisadores, como também dos pesquisados, em torno de uma ação planejada, na forma de uma intervenção com mudanças na situação investigada e, em nosso caso, nas atividades de artes visuais (Thiollent, 1987).

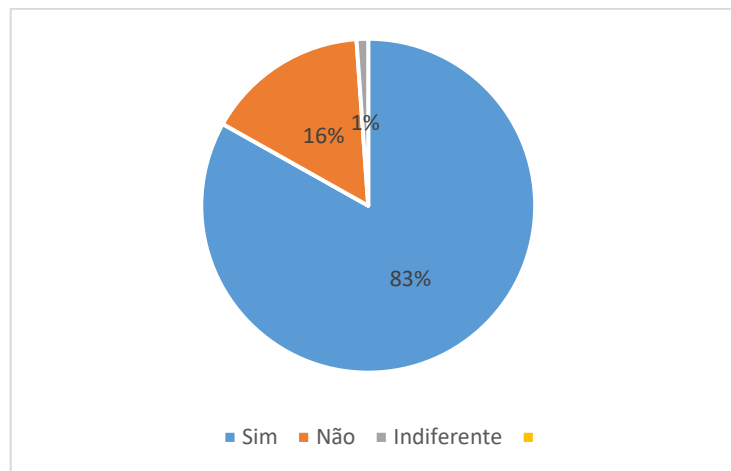
Com isso, podemos afirmar que a pesquisa-ação, além de uma investigação científica, comporta a resolução de algumas questões específicas que direcionam ao entendimento, em nosso estudo, da autorrepresentação a partir das redes sociais, por intermédio de ações propostas. Por isso, percebemos que seu fundamento teórico envolve além dos autores, as observações e a nós mesmos, dado que somos parte do problema, pelas relações e representações em nossas ações.

Assim, os envolvidos na investigação são partes integrantes do problema pesquisado – pesquisador e alunos. Consoante a Lewin (1978, p. 216), a pesquisa-ação é “um tipo de pesquisa de ação, uma pesquisa comparativa acerca das condições e resultados de diversas formas de ação social e pesquisa que leva à ação social”, problema social, promovendo a interação entre os sujeitos, colaborando na aprendizagem e compreensão de questões contemporâneas.

4.2 Procedimentos iniciais

Em uma sondagem inicial, com o propósito de percebermos como acontece o uso das tecnologias digitais e das redes sociais, bem como o acesso à internet, questionamos os estudantes se os achavam importante a presença dessas tecnologias e da internet em sua rotina diária e na escola, e a resposta para tal pergunta foi unânime.

Gráfico 1 – Importância das tecnologias e da internet



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em relação ao primeiro questionário, aplicamos em todas as turmas da 2ª série do Ensino Médio – um total de 5 turmas, contudo, deixamos os alunos livres para participar e responder. Contamos, nesse primeiro momento, com 89 respostas, as quais nos revelaram o quanto se faz necessário atentar para atividades contextualizadas e que agreguem determinadas tecnologias, aspecto que não deve ser relegado, visto que essa é uma necessidade do aluno, em um universo no qual, dominando ou não, eles se desafiam e não têm medo de explorar. Não é possível deixar de lado essa cultura e esses novos espaços de representação que vão surgindo e se firmando, pois, conforme reforça Lévy (1999):

A cibercultura dá forma a um novo tipo de universal: o universal sem totalidade. E repetimos trata-se ainda de um universal acompanhado de todas as ressonâncias possíveis de serem encontradas com a filosofia das luzes, uma vez que possuem uma relação profunda com a ideia de humanidade. Assim, o ciberespaço não engendra uma cultura do universal porque de fato está em toda parte, e sim porque sua forma ou sua ideia implicam de direito o conjunto dos seres humanos (Lévy, 1999, p.119).

Assim, o universal sinalizado pelo autor, permite-nos ressaltar o alcance que a cibercultura estabelece, não havendo fronteira, nem limites, no qual todas as classes sociais se

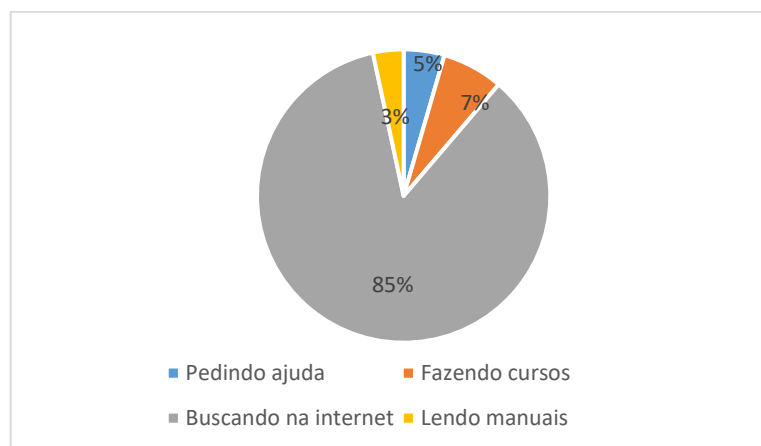
conectam e dialogam em rede, o que possibilita contatos on-line, trocas simbólicas e amplitudes identitária. E, ao atentar para nossa realidade educacional, enfatizamos o quanto a cibercultura e o ciberespaço vem influenciando a vida de nossos alunos em outros espaços, em suas relações, a maneira como se comunicam, a interação com os pares e até a forma como entendem e concebem a aprendizagem.

Por participarem ativamente de diversos ambientes on-line, navegando na internet e dialogando com outros em suas redes sociais, os estudantes acabam por rejeitar, em alguns casos, a forma como a aula é executada, na qual apenas o professor fala ou escreve no quadro branco, está se tornando ultrapassada, pois é possível ir além e encontrar a mesma aula em vídeos, com explicações e exemplos que facilitam a aprendizagem, com um clique e sem tantos esforços. Esses mesmos alunos, na maioria das vezes, ainda verbalizam para os professores a necessidade de uma aula mais interativa e desperte suas curiosidades.

Perante esse cenário, entendemos que não se faz educação sozinho, caminhando sem direção e sem objetivos. Temos caminhos espinhosos, repletos de dificuldades, desde estruturais às burocráticas, isso é fato. Porém, quando focamos no sujeito aluno, percebemos que são vítimas do sistema tanto quanto nós professores. Tudo isso nos faz afirmar que é preciso perceber tais mudanças, na forma como pensamos a sala de aula e a própria aula, entretanto, que a mesma aconteça a partir de um olhar acolhedor, mas também crítico e reflexivo que envolva relações sociais de cumplicidade frente às questões que pautam a vivência do aluno.

Ainda sobre essa primeira sondagem, procuramos entender como se dá e como acontece a relação dos alunos com as tecnologias digitais: se fizeram ou fazem algum curso, se pedem ajuda a amigos ou terceiros, e como aprendem sobre o uso.

Gráfico 2 – Como você aprende sobre o uso das tecnologias digitais?



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao nos depararmos com as respostas, é possível concluirmos que, em sua maioria, os estudantes aprendem a partir da curiosidade que surge e das buscas na própria rede, por meio de vídeos tutoriais e das dicas de como fazer. Tais respostas sinalizam que os alunos estão atentos e conectados com o seu tempo, e para que suas buscas e achados não venham a distorcer aquilo que os motiva a aprendizagem, vemos como necessárias a orientação e a supervisão do professor nesse aprimoramento. Isso nos faz concordar com Kenski (2007) quando, refletindo sobre o ciberespaço, afirmar que:

O ciberespaço significa os novos suportes de informação digital e os modos originais de criação, de navegação no conhecimento e de relação social por eles propiciados. O ciberespaço constitui um campo vasto, aberto, ainda parcialmente indeterminado, que não se deve reduzir a um só de seus componentes. Espaço que existe (não no mundo físico) no interior de instalações de computadores em rede e entre elas, por onde passam todas as formas de informação (Kenski, 2007, p. 134).

Logo, torna-se evidente que o ciberespaço é essa rede que se configura mundialmente e que agrega, conecta, interconecta sujeitos do mundo todo, em um espaço digitalizado, ampliando e revelando novas fronteiras e novos ambientes, fazendo com que as trocas e partilhas nas redes interconectadas aconteçam constantemente, independente da distância e do tempo. Esse aspecto possibilita a configuração de novas formas e ambiências de agir dos próprios sujeitos que ali se situam e o utilizam, permitindo uma maior e melhor atuação do professor frente às demandas de seus alunos.

É, portanto, com base nisso que defendemos uma escola voltada para o ciberespaço e que as práticas do professor, além de refletir o contexto, estejam articuladas às necessidades de seus alunos, ou seja, uma escola atenta ao seu tempo, dialogando com as diversas práticas sociais ressignificando seu existir, inclusiva por natureza e comprometida com uma educação emancipatória e libertadora. Afinal, “[...] a tecnologia é um ingrediente da cultura contemporânea sem o qual ciência, arte, trabalho, educação, enfim, toda a gama da interação social tornar-se-ia impensável” (Santaella, 2009, p. 499).

Sendo assim, não dá para ignorar essa realidade, posto que as redes sociais e as tecnologias digitais na educação são recursos presentes e perpassam a vivência diária dos alunos, que a cada momento estão evoluindo, trazendo em seu bojo diversos benefícios, possibilitando o acesso à informação, propiciando recursos, transformando o processo em algo mais dinâmico, eficiente e inovador.

Nesse contexto, surge o interesse dos estudantes em participar do estudo, visto que foi permitindo aos sujeitos total liberdade em decidir continuar ou não fazendo parte do grupo

focal, considerando o interesse e as habilidades para participar das etapas propostas. Desse modo, concluímos esse início apresentando as informações sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Autorização de uso de imagem, servindo como documentos de autorização prévia para a participação do aluno (vide Apêndices).

4.3 O grupo focal

Continuamente, obtidas as informações nas primeiras sondagens, apoiadas em conversas e aproximações junto aos alunos, que estiveram livres para participar da pesquisa, respondendo aos questionários e participando das atividades propostas, formamos, assim, o grupo focal, que contou com a participação efetiva e direta de 12 alunos da 2ª série do Ensino Médio, oriundos de turmas mistas do turno integral, matriculados e frequentes na escola nos dois cursos ofertados.

Cabe frisarmos que após a aplicação do instrumento como critério prévio para nortear a adesão e participação dos sujeitos que compõem o grupo, os participantes e seus responsáveis foram informados, ficando cientes, sobre a seriedade da pesquisa, bem como dos propósitos acadêmicos. Com isso, a escolha dos participantes teve como critérios de seleção o interesse em participar da pesquisa, o envolvimento com a temática proposta, o acesso às redes sociais e o interesse em se autorrepresentar por meio de elementos representativos, utilizando a arte e as mídias sociais.

Isto posto, o grupo foi composto por estudantes com idade média entre 16 e 18 anos, sendo sete do sexo feminino e cinco do sexo masculino, prevalecendo participantes mulheres, o que não interferiu no andamento das ações. A faixa etária e o tamanho do grupo possibilitaram uma rica experiência na dinâmica das interações e nas discussões em torno da exploração de percepções, vivências, atitudes e opiniões sobre o tema proposto.

Além de estarem na mesma fase do desenvolvimento humano, a adolescência, a principal característica comum entre os participantes está na relação que todos mantêm com as redes sociais digitais, bem como no fato de possuírem aparelhos celulares que permitem acesso diário a esses aplicativos. O grupo destaca-se por outras características, como o acolhimento, o respeito e a participação ativa, aspectos que garantiram a comunicação aberta e o debate produtivo.

4.4 *Locus* da pesquisa

Constitui o *locus* de nossa investigação a Escola Estadual Cidadã Integral Técnica Francisca Martiniano da Rocha, localizada no centro da cidade de Lagoa Seca-PB, pertencente à 3ª Gerência Regional de Ensino, sediada no município de Campina Grande-PB. Em relação ao número de alunos, anualmente são matriculados, em média, mais de 400 alunos no regime de ensino integral. Cabe destacarmos que a instituição também funciona no período noturno, com turmas do ensino regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse público, encontram-se alunos com necessidades especiais, cujos pais ou responsáveis apresentam à escola laudos médicos e psicológicos que sinalizam o grau de dificuldade ou deficiência dos estudantes.

Para nós, descrever a ECIT Francisca Martiniano da Rocha é voltar no tempo e salientar que a escola tem sua existência atrelada à fundação e à história da cidade. Desde a década de 1970, ano de sua fundação, tem sido um espaço de referência educacional no município, e desse momento até os dias atuais, passou por reformas e ampliações, resistindo ao tempo e adequando-se às necessidades do público que a frequenta.

Figura 2 – ECIT Francisca Martiniano da Rocha



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Atualmente, a instituição escolar possui um espaço físico constituído por 15 salas de aula; um laboratório de informática; dois laboratórios, sendo um seco e outro molhado, com salas de estudos em ambos; ginásio poliesportivo; pátio; biblioteca com acervos de livros diversos; sala de professores; secretaria; sala de direção e equipe pedagógica; cozinha; almoxarifado; sala para armazenamento de alimentos; seis banheiros, sendo dois destinados para professores e funcionários e quatro para os alunos.

No que concerne ao quadro docente, a escola possui professores graduados em suas respectivas áreas de ensino, muitos com especialização, alguns com mestrado e doutorado. Em sua maioria, são professores do quadro efetivo da rede estadual, mas há também professores prestadores de serviço, tendo em vista a demanda escolar. O funcionamento das atividades é coordenado pelo trio gestor, contando com o apoio de profissionais de apoio em diversos setores.

No que diz respeito à acessibilidade, a ECIT Francisca Martiniano da Rocha dispõe de rampas que facilitam o acesso de cadeirantes às dependências. As salas de aulas são amplas, equipadas com ar-condicionado e televisores, proporcionando um ambiente adequado e propício para o desenvolvimento da aprendizagem e das atividades. Essas melhorias foram realizadas durante a última reforma e ampliação, concluída em 2022, aprimorando a funcionalidade do espaço escolar.

Até o momento, a instituição é a única escola pública da rede estadual presente no município que oferece o Ensino Médio, ofertando exclusivamente essa etapa de modo integral no período diurno. Sua localização facilita o acesso e a mobilidade dos alunos, motivo pelo qual recebe alunos de todas as regiões, a maioria dependente do transporte escolar, atendendo a estudantes de cidades circunvizinhas como Matinhas, Alagoa Nova e São Sebastião de Lagoa de Roça.

Desse modo, verificamos que a escola assume grande importância para o município, visto que o número de alunos atendidos nas diferentes séries da última etapa da Educação Básica é significativo, e por estar situada em um ponto estratégico para atendimento. Outra característica relevante é o quantitativo expressivo de alunos residentes na Zona Rural, fazendo da escola o único espaço disponível para o prosseguimento e conclusão dos estudos na Educação Básica.

De acordo com o PPP (2023, p. 5-6) da ECIT Francisca Martiniano da Rocha, pontua-se acerca do cenário predominante rural a justificativa pela maioria das matrículas do alunado, favorecendo a aceitabilidade da grade curricular com o Curso de Agroecologia. Por estar, ainda, inserida dentro de uma região metropolitana, além das estreitas relações com o polo geoeconômico de Campina Grande, é válido para a escola a aplicabilidade também do Curso de Comércio, ambos integrados ao Ensino Médio desde a 1ª série. Essa oferta, iniciada em 2019, apresenta indícios relevantes para a representação cultural, social e educativa da comunidade local, permitindo repensar as relações tecidas no âmbito educacional e contribuindo para a formação profissional dos educandos ao término da 3ª série.

4.5 Etapas

Para a realização de uma pesquisa deste tipo é preciso uma intervenção consciente por parte do pesquisador que, primeiramente, identifica o problema e busca, com o suporte de um referencial teórico, soluções para a sua resolução ou que, ao menos, provoquem mudanças no quadro já estabelecido. Por esse motivo, a nossa intervenção foi organizada em etapas bem definidas e estruturadas, a fim de alcançar os objetivos específicos, garantindo a articulação entre a teoria e prática, promovendo a colaboração dos participantes no processo reflexivo e transformador do tema do qual são protagonistas.

À continuidade, após os primeiros procedimentos, como a sondagem nas turmas de 2ª série e, por conseguinte, a formação do grupo focal, os dados iniciais foram obtidos para que pudessemos conduzir a pesquisa com os participantes do grupo especificado. Para tanto, as atividades foram organizadas em três etapas: contextualização, desenvolvimento e conclusão. Em cada um desses momentos, propomos ações envolvendo investigação, criação e socialização, favorecendo a coleta e análise dos dados.

O equilíbrio proposto na organização das etapas nos aproxima da abordagem triangular sistematizada²⁴ por Barbosa (2001) para o ensino da arte a partir dos eixos “contextualização, apreciação e produção” evidenciados pela arte-educadora. A contextualização está na exploração e discussão sobre a temática; a apreciação, no olhar para si mesmo; por último, a produção artística, na expressão e criação dos alunos por meio das autorrepresentações.

4.5.1 Contextualização

Para um melhor aplicação da pesquisa, organizamos esta primeira etapa em dois momentos: o primeiro, com o intuito de apresentar o objetivo da pesquisa e identificar os perfis dos alunos; o segundo, para a participação de uma psicóloga, com vistas a dialogar sobre a temática das redes sociais e autorrepresentação com o grupo. Objetivando a contextualização sobre as interações nas redes sociais digitais e como essas ferramentas influenciam o modo de projeção da própria imagem, expomos as primeiras atividades realizadas com o grupo focal, formado a fim de discutir as identidades e narrativas presentes no cenário digital.

²⁴ No livro “A abordagem triangular no Ensino das Artes Visuais e Culturas Visuais”, das autoras Fernanda Pereira da Cunha e Ana Mae Barbosa, é discutido esse sistema epistemológico criado pela pesquisadora, articulando os três eixos de modo a relacioná-los com nossos objetivos enquanto professores de Arte.

a) *Apresentação e perfil do grupo*

Inicialmente, foi criado um grupo na rede social WhatsApp (vide Figura 3) com o intuito de facilitar a comunicação entre os participantes. Todos aqueles que se propuseram a contribuir com a pesquisa aceitaram participar desse canal, propiciando fluidez no andamento das etapas subsequentes. Dessa maneira, com o uso do aplicativo, demos início a apresentação dos participantes e a definição de como seria o primeiro encontro presencial na escola.

Figura 3 – Grupo no WhatsApp com os membros da pesquisa



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A partir das interações realizadas no grupo, organizamos, em comum acordo, os encontros iniciais da primeira etapa. Por se tratar de pesquisados de turmas mistas e estarem em período integral (7h30 às 17h) na escola, os momentos foram pensados de modo que não atrapalhassem as aulas dos demais componente curriculares e os seus rendimentos. Todavia, considerando algumas particularidades na flexibilização da parte diversificada do currículo, a exemplo da disciplina eletiva, o que nos possibilita a formação de turma mista, definimos esse o horário para nossos diálogos iniciais.

Em sequência, no primeiro momento, tivemos três encontros, sendo o primeiro via WhatsApp e dois presenciais, registrados a seguir, no espaço disponível naquele momento: um dos laboratórios do prédio. No tocante aos encontros presenciais, compartilhamos, inicialmente, com todos os alunos presentes, a proposta da pesquisa, apresentando o tema, especificamente a presença das redes sociais em nossas vidas, bem como o uso das tecnologias digitais, e os

conceitos de autorrepresentação e imagem. Foi um momento de esclarecimentos acerca de possíveis dúvidas existentes entre os estudantes.

Com isso, nosso primeiro encontro não se restringiu apenas à figura do pesquisador/professor como centro da ação, tendo em vista que as contribuições dos alunos foram essenciais para as etapas subsequentes, tornando-os participantes ativos e não meros ouvintes passivos. Durante essa atividade, foram feitas sugestões e alinhamentos importantes para as etapas seguintes, a exemplo da definição de atividades a serem desenvolvidas e a escolha de ferramentas e recursos digitais que seriam utilizados. Esses aspectos tornaram-se um dos alicerces do nosso estudo, transformando todos os envolvidos em atores protagonistas do trabalho realizado.

Figura 4 - Primeiro encontro com o grupo focal para apresentação das ações



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Após o primeiro encontro, tivemos o segundo momento, correspondendo ao perfil do grupo, centrando-se na autodescrição e no compartilhamento das experiências individuais vivenciadas pelos jovens usuários nas diferentes redes sociais. A partir das falas dos envolvidos, gerou-se uma discussão que promoveu conexões e, conseqüentemente, contribuiu para uma construção mais sólida dos seus perfis.

Considerando a aplicação de questionário e os relatos individuais em outros momentos, essa descrição parte das observações do coletivo. A identificação retoma, de certo modo, o conceito de nativos digitais elaborado por Prensky (2021). Contudo, para além dessa categorização, o segundo encontro teve como objetivo ouvir dos próprios alunos como se sentem e o que passam quando se relacionam nesse tipo de rede social. Observamos que o perfil dos estudantes é de sujeitos conectados e, em certa medida, suscetíveis ao mundo virtual.

Constatamos que essa descrição apresentou um grupo com individualidades, mas que se conecta a partir de um ponto em comum, de forma que as observações colhidas definem o perfil

do grupo a partir das semelhanças entre os seus atores, refletindo indivíduos que compartilham dos mesmos sentimentos, das mesmas fragilidades e dos mesmos espaços.

Entendemos, desse modo, que as ações propostas para o primeiro momento atenderam os objetivos propostos inicialmente, situando os envolvidos e colaborando para a efetivação do segundo momento dessa etapa. Essa contextualização envolveu os meios de comunicação e as formas de interações na era digital, visto que a presença das redes sociais na vida dos estudantes estabelece as relações necessárias para que essa leitura aconteça e, com base nisso, o encontro com a psicóloga tornar-se significativo.

b) Diálogos com a psicóloga – entre redes sociais e autorrepresentação

Situando-nos de modo contextualizado, e provocando relações mais profundas a partir do primeiro momento, partimos para a segunda etapa visando o aprofundamento sobre o contexto digital na contemporaneidade. Intentando provocar reflexões mais sólidas, propomos um encontro com uma profissional da psicologia, com o objetivo de dialogarmos sobre a relação e o papel que as redes sociais exercem em nossas vidas a partir do olhar mais sensível e específico desse tipo de profissional sobre o tema.

Assim, convidamos a psicóloga Fernanda²⁵, que realiza um trabalho com crianças e adolescentes no município, como podemos observar nas imagens abaixo, para a realização de uma roda de conversa com os estudantes sobre o uso e o impacto das redes sociais em nossas vidas. A abordagem nessa atividade se deu a partir de questões de autoestima, envolvendo a própria imagem, a autoaceitação, a influência a partir das relações e do que se consome nesses espaços virtuais, entre outros pontos de relevância para a pesquisa.

Figura 5 – Roda de conversa com psicóloga convidada



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

²⁵ Fernanda Bezerra Venâncio é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (2020) e possui especialização em Psicologia Clínica e Hospitalar.

Para esse momento, utilizamos uma das salas de aulas da escola disponível no horário previamente agendado com a convidada e os estudantes. A organização das cadeiras buscou facilitar o contato visual e aproximar os envolvidos. Com duração de 1h30 minutos, tivemos tempo para ouvirmos e sermos ouvidos.

No inverso do que pensamos sobre a participação dos alunos ser uma das dificuldades para a realização da ação, observamos o total envolvimento dos sujeitos durante a troca de ideias, configurando um encaminhamento satisfatório desse momento, resultando no alcance do objetivo almejado. O espaço serviu para compartilhar opiniões e situações vivenciadas pelo grupo focal, como também expor livremente o ponto de vista de cada um dos presentes sobre o assunto.

Frente a isso, constatamos que a ação não apresentou dificuldades, pelo contrário, apenas conquistas, desde a sensibilidade da profissional em sua fala à participação dos alunos com dúvidas e relatos. Quando somada as outras ações, essa interação, em especial, instigaram de certa maneira os estudantes a questionarem a temática, trazendo para o debate a ideia do corpo perfeito, da insegurança que possuem nos aplicativos, principalmente aqueles com fotos, a exemplo do Instagram, entre outros pontos postos pelo grupo.

Depreendemos, pois, que os questionamentos, tanto dos meninos quanto das meninas, direcionaram para perguntas específicas apontando o sugestionamento dos chamados influenciadores digitais, aqueles que criam conteúdos e interagem com o público nas plataformas e redes sociais digitais. Percebemos que a maioria dos participantes segue, ao menos, um desses influenciadores de acordo com o seu interesse.

Entre tantas perguntas realizadas, uma delas esteve voltada para o julgamento existente nesses ambientes. A aluna F.K. fez a seguinte pergunta: *O que fazer quando as outras pessoas nos julgam nas redes sociais?* Esse questionamento destaca-se em vários momentos desta pesquisa, visto que a imagem referente a si mesmo sempre estará atrelada às relações pessoais que se interligam nos diversos meios. Isso ajuda a refletir sobre o impacto da validação ou crítica na autoestima dos alunos.

No tocante a essa e a outras perguntas, a psicóloga exemplificou as relações e o que pode ser feito diante de tais situações, apontando para o desencontro consigo mesmo quando se busca agradar o outro. A profissional ilustrou mencionando situações como quando uma pessoa muda o visual, cortando o cabelo, por exemplo, para se encaixar em padrões, perdendo-se na própria imagem. Esses e outros exemplos provocaram inquietações em todos e geraram perguntas como: Quem você escolhe ouvir? Quem está ao seu lado? O que você filtra e ver na internet?

Desse modo, mensuramos que a ação foi, sem dúvidas, agregadora para tornar o desenvolvimento mais significativo, com ricas contribuições por meio das trocas de ideias entre uma estudiosa do comportamento e da mente humana e sujeitos que pensam, sentem e relacionam-se em diferentes contextos, considerando os impactos das tecnologias digitais em seus aspectos emocionais e cognitivos.

Entendemos que a colaboração da área de Psicologia, ligada à formação da identidade pessoal e à influência das interações sociais na autoestima, figura como um suporte aos vieses filosófico e sociológico. Dito de outro modo, mesmo este estudo sendo voltado para outros vieses e não especificamente o da psicologia, propor esse encontro permitiu investigar aspectos relacionados à autopercepção e à identidade dos alunos, como também auxiliá-los, posteriormente, no processo de criação do ato de se autorrepresentar.

Por conseguinte, o foco na individualidade e na autoimagem, discutido nesse segundo momento, agrega ao percurso da contextualização auxílio ao explorar como os estudantes se veem e se representam nas redes sociais, revelando preocupações com a autoimagem e a percepção dos outros sobre eles. Logo, essa percepção diante da pressão social na era digital nos sugere a análise de sentimentos e emoções nas autorrepresentações em outro momento.

Acreditamos que após a conversa com Fernanda, os participantes passaram a refletir sobre o que costumam compartilhar, repensando sobre os conteúdos que valorizam a autoestima e a aceitação de seus corpos, bem como a empatia pelo próximo. Em nosso entendimento, o mais importante é que desenvolveram novas percepções sobre o valor de cada ser humano, independentemente da falta de *likes*, das críticas ou da pressão social. Compreenderam, também, que todos apresentam inseguranças e enfrentam desafios por trás de suas imagens.

Ademais, as ações empreendidas na primeira etapa, segundo os estudos de Tavares (1995), configuram umas das primeiras fases admitidas e relativas ao processo criativo, servindo como preparação e assimilação do conhecido. Esse início preparou o grupo focal ouvindo sugestões, discutindo, indagando, refletindo e explorando o tema das redes sociais e das tecnologias digitais, dado que a etapa investigou as possibilidades de nossa apreensão.

Assim, a presença da profissional buscou favorecer e impactou positivamente o processo criativo, tornando-o mais libertador e expressando o que, por vezes, é omitido. Em síntese, a conclusão dessa etapa atendeu às expectativas em relação aos primeiros passos do percurso, visando alcançar a expressão por meio de criações na linguagem visual, na etapa seguinte, identificando elementos das individualidades dos participantes, em uma visão mais crítica sobre a influência das redes sociais na autoimagem.

4.5.2 Desenvolvimento

Em continuidade às nossas ações após a leitura da realidade, chegamos à segunda etapa, voltada para o processo de criação dos alunos. Com a estruturação da etapa anterior, esse momento fez-se de maneira integrada e significativa como vértice da criação artística, explicitando as atividades realizadas para que o processo resultasse em produções visuais sobre si, nas quais o aluno esteve livre para refletir as discussões, compreensões, emoções e identidades pessoais construídas na etapa anterior.

Consoante ao postulado por Tavares (2018), as fases, semelhante as que antecederam essa etapa, precisaram existir como parte do processo de criação, dado que:

Seja na arte ou na ciência, o ato criativo não é, necessariamente, um processo contínuo. Renova-se sempre e admite feedbacks alimentados pela atividade experimentadora e pelas ideias criadoras. Estudos os mais diversos relativos ao processo criativo consideram a existência de fases. Sabe-se que, mesmo se apresentando separadamente, estas fases não se manifestam de modo isolado na prática (Tavares, 2018, p. 42).

Nessa conformidade, esse momento partiu do entendimento de que são necessários espaços e recursos adequados; bem como o tempo de cada criador, as etapas individuais, para a manifestação artística, que envolve concepção, escolha de materiais, experimentação e materialização baseados no tema que os afetam, utilizando diferentes técnicas de métodos convencionais ou digitais.

Dessa maneira, todos esses elementos constituíram o ponto de partida da segunda etapa para que os criadores procurassem os métodos para o seu trabalho, pois, principalmente no âmbito da criação por meios digitais, é preciso saber, ou então aprender, a utilizar os meios eletrônicos como forma de expressão. Nesse sentido, essa fase iniciou com o conhecimento sobre os instrumentos, em níveis de exploração e potencialidades que as tecnologias oferecem.

Consequentemente, diferentes espaços foram indispensáveis na intensão expressiva e, para isso, organizamos encontros de acordo com a disponibilidade do espaço físico escolar, como o laboratório de informática, por possuir computadores com acesso à internet, promovendo a realização das atividades pensadas, a partir das exploração das ideias, relacionando-as com o conhecimento construído e o uso de ferramentas digitais, conforme podemos verificar na Figura 6, a seguir.

Figura 6 – Processo de criação no laboratório de informática



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A partir do registro fotográfico, podemos verificar a interação com os aparelhos eletrônicos na sala de informática, o que implica o manuseio adequado em relação ao uso do computador. Nesse ínterim, averiguamos a importância da disciplina EDUTECH, ofertada pela escola, no encaminhamento dessa ação. Esse componente curricular, que conecta o aluno ao mundo das mídias, em todos os seus sentidos, permitiu não só o uso de dispositivos eletrônicos, mas principalmente um trabalho interdisciplinar de modo prático e associativo com o campo artístico.

O conhecimento prévio sobre o manuseio desses aparelhos e o frequente uso das redes sociais ajudou os integrantes, no primeiro encontro, a pesquisarem meios digitais mais apropriados para a materialização artística. Com orientações no decorrer do momento, boa parte dos estudantes identificaram, entre as ferramentas digitais, o Canva como eficiente para auxiliá-los na criação, devido às suas várias funcionalidades voltadas para edição de imagens, colagem digital e outras ações possíveis de serem realizadas na plataforma.

Dessa forma, a escolha pela ferramenta estendeu-se ao segundo encontro, possibilitando que os participantes estivessem livres para decidir o que seria utilizado. Feita tal escolha, partimos para o rascunho entendendo que toda criação parte de um esboço como etapa importante para se obter o resultado. Nesse momento, observamos que as ações realizadas até os primeiros traços e formas contribuíram para o planejamento do que se pretendia comunicar com a linguagem visual, fazendo com que os sujeitos organizassem suas ideias e definissem os elementos que seriam explorados em sua obra.

Em seguida, ao abordarmos os meios (suportes, técnicas e materiais), a escolha entre o modo convencional, com papel e lápis à mão, aproximou-se aos que optaram pela utilização das tecnologias digitais. Do total dos 12 (doze) participantes, 4 (quatro) não demonstraram desejo

em fazer uso dos recursos digitais disponíveis para a expressividade, mesmo com a disponibilidade de determinados equipamentos, incluindo os próprios celulares. Identificamos, assim, a opção por um dos modos: convencional ou digital, respectivamente.

Figura 7 – Estudantes criando em diferentes suportes: convencional e digital



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

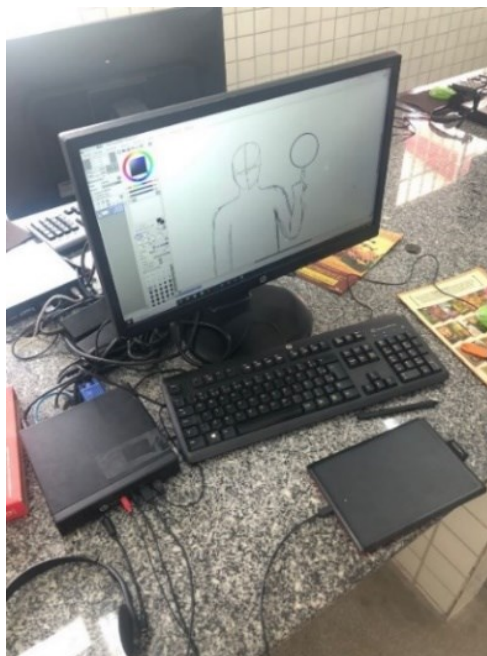
Deixamos a escolha por um ou outro meio a cargo do próprio aluno, conforme exposto na Figura 7, não sendo um critério de participação o uso das ferramentas digitais como prioridade na criação, já que o objetivo principal estava na autorrepresentação a partir do que vivenciam nas redes sociais, e não propriamente no uso dessas ferramentas. O que não exclui a associação existente entre elas, por ter surgido as redes sociais digitais graças aos avanços tecnológicos, mantendo-as e atualizando-as ao longo dos anos.

Dessarte, tendo como base a experiência com os diferentes aplicativos, voltados aos relacionamentos pessoais, e a autonomia na escolha do modo de criação, seguimos na organização das ideias individuais. Uma das atitudes enquanto professor-pesquisador esteve voltada para provocar os estudantes para que explorassem seus pensamentos acerca das questões pessoais relacionadas ao que estava sendo proposto, entretanto, sem intervir em suas criações.

Com isso, identificamos no grupo focal, de um lado, aqueles que optaram pelos traços e formas manuais, rabiscando o papel, fazendo e refazendo quantas vezes fosse necessário, compondo-os com cores para transformá-los nas próprias narrativas; de outro, temos os que

experimentaram recursos digitais, como a mesa digitalizadora, para o mesmo fim, criando esboços de desenhos auxiliados pelo dispositivo, na etapa da criação.

Figura 8 – Esboço de um estudante para a autorrepresentação fazendo uso da mesa digital



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

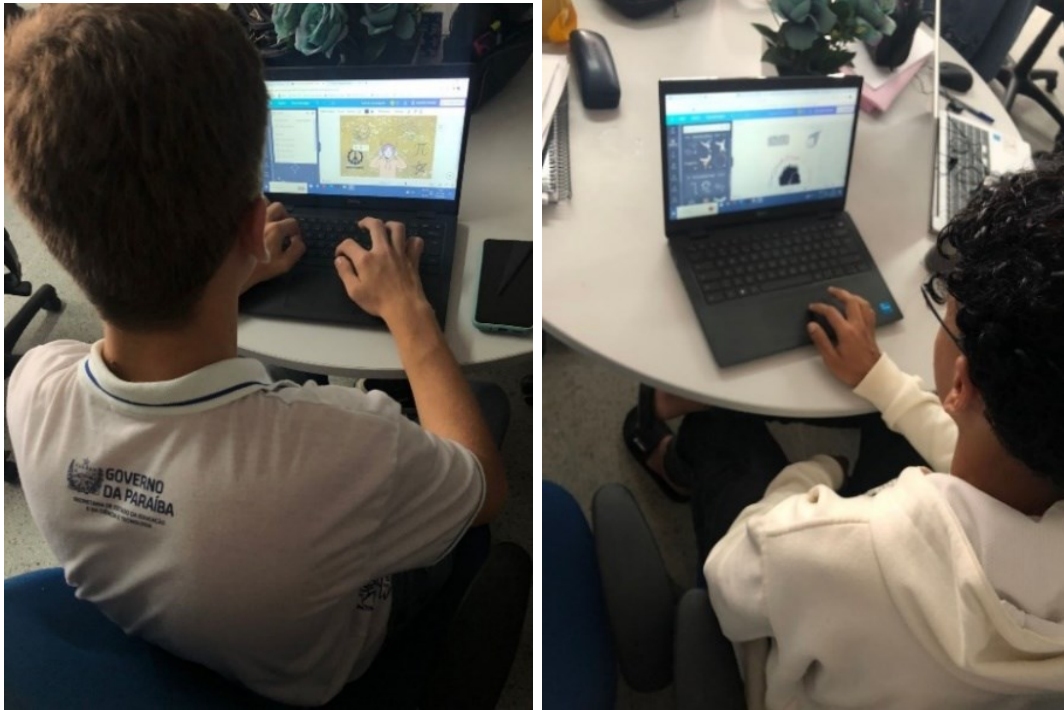
Destacamos que a mesa digitalizadora, utilizada por um dos participantes, teve seu uso justificado pela praticidade na realização de desenhos, permitindo que fossem ajustados quantas vezes fosse necessário, incluindo a aplicação de cores como elemento e ajustes nos traços. Esse acessório, utilizado como croqui do ato criativo, mostrou-se viável devido ao conhecimento prévio do estudante em relação ao manuseio do aparelho. Salientamos, em tempo, que essa prática só se tornou possível pela disponibilidade do aparelho existente na escola, juntamente com o computador para a conectividade e, então, a concretização do ato.

Após essa escolha e o esclarecimento das dúvidas, a orientação esteve direcionada a instigá-los a revelar sentimentos, personalidades e demais aspectos frequentemente ocultos ou afetados nos perfis sociais que possuem. Continuamos avançando no processo de criação individual em outros momentos e espaços, utilizando também outros aparelhos, como o nosso aparelho de *notebook* de uso pessoal. Dessa modo, organizamos encontros em pequenos grupos, com três ou quatro alunos, devido à disponibilidade de salas para a continuidade das atividades.

Durante os encontros supracitados, os estudantes, já cientes do que queriam expressar, ainda apresentaram pequenos questionamentos sobre o que poderia ou deveria ser evitado em suas imagens. Dialogamos com os sujeitos, argumentando que a subjetividade e a liberdade na

escolha dos elementos era o que buscávamos analisar, permitindo que as autorrepresentações ilustrassem, sem limitações, tudo aquilo que desejassem expressar.

Figura 9 – Estudantes produzindo individualmente



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

À continuidade, durante o percurso criativo, alguns sujeitos mudaram de ferramentas, entretanto permaneceram utilizando as digitais, sem implicar em alteração do quantitativo inicial em relação às escolhas dos modos de produção. Algo comum na dinâmica do processo criativo, principalmente no contexto educacional, no qual os artistas tiveram a oportunidade de experimentar e testar novas possibilidades, selecionando, por meio dessa exploração, aquelas que mais se ajustavam aos seus interesses.

O aprimoramento aconteceu à medida que avançávamos no processo. Soluções que não haviam sido pensadas inicialmente ampliaram as opções criativas, fomentando o desenvolvimento de habilidades e a descoberta de novas técnicas e recursos. Essa flexibilidade foi crucial não só para adaptações que melhoraram a comunicação por meio das produções, como também para promover uma aprendizagem artística mediada por novas tecnologias, favorecendo a construção do conhecimento e a expressão individual.

Dessa maneira, as atividades avançaram para a finalização das criações e a materialização das individualidades, dando forma concreta às ideias e aos pensamentos dos participantes enquanto seres subjetivos. Essa fase promoveu a conexão com as experiências

relacionadas às questões sociais e identitárias de modo amplo, único e significativo. Assim, a concretização foi possível pelo uso de ferramentas e suportes específicos, transformando a intenção e subjetividade pessoal em elementos da linguagem visual perceptíveis e compartilhados com os colegas.

Entendemos, pois, que do mesmo modo que obtivemos um resultado positivo na primeira etapa, nesse segundo momento os objetivos pensados também foram alcançados com as atividades voltadas para o desenvolvimento criativo de cada integrante, envolvendo a integração por meio da experimentação e do próprio fazer artístico. Logo, ao refletirmos sobre a referida fase, não identificamos pontos negativos, sobressaindo-se os aspectos positivos, que se evidenciaram nas práticas realizadas e na adequação aos recursos disponíveis na realidade da escola e do grupo de estudantes.

Por conseguinte, a convergência entre o pensar e o fazer artístico permitiu que a expressão nas artes visuais se consolidasse como um meio tangível para a comunicação e o diálogo reflexivo. O processo de desenvolvimento moldou as ideias, transformando o fazer artístico em algo que transcendeu o momento de produção material, configurando-o como um espaço de interação entre a prática e o pensamento sobre a própria identidade, emoções e relações sociais.

4.5.3 Conclusão

Para o fechamento das nossas ações, na última etapa, organizamos o compartilhamento coletivo das imagens criadas pelo grupo focal. Essa ação aconteceu tanto presencialmente quanto no grupo de WhatsApp, criado no início da primeira etapa, englobando a leitura das criações e interações entre os colegas. Por último, solicitamos que os sujeitos escrevessem um pouco sobre suas produções e respondessem a um questionário on-line, para que a atividade de interpretação estivesse próxima das intenções das obras elaboradas.

Nessa conformidade, a socialização no espaço escolar aconteceu com o compartilhamento das criações com os colegas e em nossa presença, na condição de pesquisador/professor. Esse momento não se limitou a mera exposição visual, envolvendo trocas interpessoais e reflexões coletivas acerca das leituras realizadas. Diferentes perspectivas foram observadas para que dialogássemos sobre os significados apresentados, incentivando os estudantes à valorização da diversidade expressiva, por meio de inferências, da capacidade de ouvir e da crítica a si mesmo.

Figura 10 – Socialização das autorrepresentações presencialmente



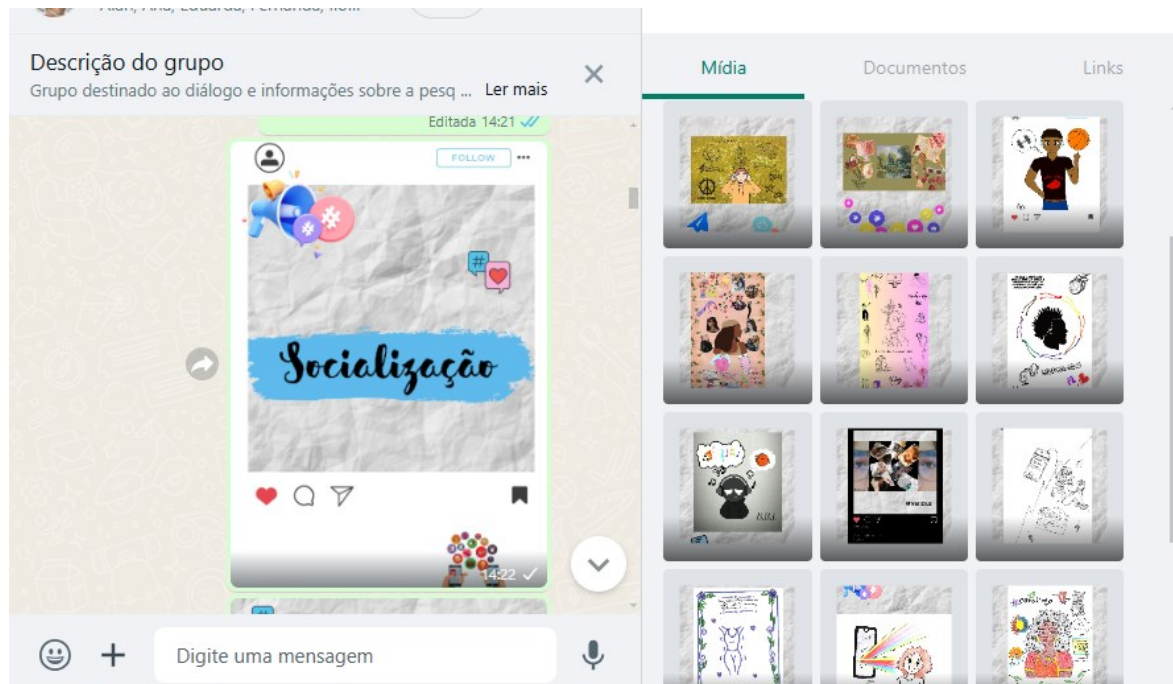
Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Conforme observamos na Figura 10, o encontro presencial ocorreu em uma das salas de aulas, equipada com TV para a exposição das imagens, servindo como recurso para a visualização das autorrepresentações, gerando interpretações por parte dos presentes e análises dos elementos apresentados. Embora único, esse encontro foi suficiente para a prática da ação formulada, pois proporcionou um momento para reflexão e de observação a partir do olhar de quem não fosse o criador, colaborando para o ato de ouvir e para associações essenciais ao crescimento pessoal.

Nesse panorama, as impressões sobre as produções dos colegas estiveram associadas ao convívio durante os encontros promovidos anteriormente, à proximidade entre alguns participantes e, o mais importante, ao respeito ao outro enquanto ser humano com características singulares e únicas. O desconhecimento sobre determinados detalhes dos colegas foi ressaltado nessas observações, justamente por exporem aspectos que, costumeiramente, evitam compartilhar e apresentar nas redes sociais.

Estendendo-se para o WhatsApp, observamos que a socialização permitiu outro tipo de interação, com reações em *emojis* para expressar emoções direcionadas às representatividades dos colegas, nas ilustrações desenvolvidas para falar de si. As reações incluíram ícones gráficos demonstrando “surpresa”, no sentido de admiração, ou indicando que haviam “amado”, acompanhadas pela figura de um coração como resposta positiva, entre outras. Isso reforça a funcionalidade e importância de tais ferramentas para a comunicação entre as pessoas nos espaços digitais.

Figura 11 – Socialização das autorrepresentações no grupo do WhatsApp



Fonte: Print de tela feito pelo autor (2024).

Depreendemos que o uso da rede social WhatsApp permitiu que as imagens criadas permanecessem disponíveis para apreciação a qualquer momento, ampliando as possibilidades de interações, que não se limitaram a um único encontro presencial. A divulgação no aplicativo fomentou a continuidade do diálogo sobre a autorrepresentação, criando uma conexão próxima entre realidades paralelas do universo adolescente, particularmente no contexto de experiências compartilhadas.

Portanto, a ferramenta não serviu apenas para a troca de ideias e interações entres os pesquisados; o aplicativo oportunizou, sobretudo, uma aproximação entre o pesquisador e cada obra produzida, oferecendo interpretações precisas com base nos textos compartilhados. Dessa maneira, conseguimos evitar análises equivocadas ou distorções. No entanto, todos os integrantes optaram pelo envio das informações de modo privado, respeitando suas escolhas individuais e fazendo-os se sentirem mais confortáveis.

Figura 12 – Questionário aplicado on-line

Formulário sem título

Perguntas Respostas 9 Definições

Para dialogar e refletir!

Questionário direcionado ao grupo focal (alunos da 2ª série do Ensino Médio) participantes da pesquisa de mestrado de Elysson Thiago, mestrando do curso de Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes) e professor da ECIT Francisca Martiniano da Rocha - Lagoa Seca/PB. As perguntas são relacionadas ao momentos das vivências e experiências em grupo ou individual das práticas desse estudo.

Diga seu nome: *

Enviar

Fonte: Print de tela feito pelo autor (2024).

Ao finalizarmos a última etapa, disponibilizamos um questionário elaborado no *Google Forms*, com o objetivo de relacionarmos as criações realizadas aos momentos vivenciados e experienciados no decorrer de todas as etapas. As perguntas, alternadas entre objetivas e subjetivas, foram estruturadas de forma a integrar as respostas ao campo artístico das artes visuais, enriquecendo o material da coleta de dados.

A aplicação do questionário encerrou as ações previstas, incentivando os participantes a repensarem os conceitos e a temática discutida ao longo do processo, desde os procedimentos iniciais até as repostas dadas. Contudo, nessa última proposta, a participação não atendeu às expectativas, pois, do total de doze participantes, três não responderam às questões propostas. Essa ausência, ainda que tenhamos solicitado individualmente para que os ausentes respondessem, não comprometeu os resultados obtidos, respeitando-se a liberdade e a iniciativa dos sujeitos de aderirem ou não às atividades indicadas.

Com isso, a conclusão das etapas resultou em um rico material para obtenção de dados e análises posteriores, permitindo-nos a integração com a base teórica para o desenvolvimento do texto dissertativo. Não obstante, a etapa da conclusão não encerrou as interações e diálogos com os participantes, tampouco deu-se o fim imediato do grupo no WhatsApp, que continuou sendo um meio de comunicação, troca de ideias e acompanhamento dos estudantes. Ademais, o contato diário no espaço escolar, durante as aulas de Arte, continuou fortalecendo ainda mais o nosso vínculo com cada participante.

5 REFLEXÕES E POÉTICAS VISUAIS PARA ALÉM DA TELA

A experiência na arte é intrinsecamente subjetiva, variando de pessoa para pessoa. O que é significativo e enriquecedor para um sujeito pode não ser o mesmo para outro. A experiência não depende do outro, não pode ser transferida, ninguém pode aprender sem ter a experiência vivida, exigindo um envolvimento pessoal e direto. Contudo, a arte continua a ser uma fonte poderosa de inspiração, reflexão e comunicação enriquecendo nossas vidas de maneiras profundamente expressivas.

Nessa senda, é preciso entender que:

O homem tem, por natureza, desejo de conhecer: uma prova disso é o prazer das suas ações, pois, fora até de sua utilidade, elas nos agradam por si mesmas e, mais que todas as outras, as visuais (...) A razão é que ela é, de todos os sentidos, o que melhor nos faz conhecer as coisas e mais diferenças nos descobre (Aristóteles, 1984, p. 11).

Em vista disso, as possibilidades oferecidas pela arte para abordar assuntos relacionados à sociedade, como as dinâmicas das redes sociais digitais, e para refletir sobre si mesmo, são mobilizadas através das vivências. Essas experiências incentivam tanto a fruição quanto a criação, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade e da subjetividade pessoal. Desse modo, salientamos a motivação foi feita durante todo o percurso, promovendo estímulos que despertaram os sentidos e percepções, ampliando o potencial de expressão e possibilitando o surgimento de sentidos mais profundos e da poética nas imagens apresentadas nesta última etapa da investigação.

Frente ao exposto, neste último capítulo, expomos os resultados das criações realizadas pelo grupo focal durante a etapa de desenvolvimento, explorando a linguagem das artes visuais como um conjunto de expressões artísticas materializadas em imagens que refletem os sentidos e as subjetividades de cada participante. Antes de iniciarmos o estudo das autorrepresentações, procuramos apresentar uma breve discussão sobre a interconexão dos conceitos envolvidos no processo de autorreferenciação, para, então, avançar nas referidas análises.

Na sequência, para concretizarmos o processo de análise, demonstramos as narrativas pessoais, junto a uma análise das representações individuais expressas por meio das imagens e dos significados emergentes. Os resultados poéticos são analisados com base nas descrições dos próprios autores e comparados com os perfis compartilhados do Instagram, provocando reflexões profundas em harmonia com a arte, destacando o sujeito por meio dos símbolos presentes na descrição criativa.

5.1 Associando conceitos: a linguagem e a expressão artística na autorrepresentação

Conscientes de que a linguagem é o mecanismo utilizado para a expressão pessoal, a imagem é concebida como uma forma de compreender os jovens, ao relacionar o seu “eu” com os eventos sociais. As produções imagéticas, quando associadas a outros fatores materiais e conceitos relacionados ao fazer artístico, transformam-se em formas visuais, passando a adquirir significado para a existência dos acontecimentos da sociedade e de si mesmo.

Nesse sentido, concebemos que cada sujeito utiliza esse mecanismo para manifestar suas particularidades, podendo transmitir significados explícitos ou até mesmo implícitos em sua autorrepresentação. Contudo, a organização dessa ação não acontece aleatoriamente; por meio dela, o sujeito estrutura suas ideias e sentimentos, relacionando-as às suas experiências e, ao externá-las, busca expressar-se de maneira a ser compreendido.

Relativo ao conceito de “expressão”, Duarte Junior (2012, p. 40) explica-nos a aproximação e o distanciamento coma definição de “comunicação”. Para o autor, esta última “significa primordialmente transmitir conceitos o mais explicitamente possível, com um mínimo de ambiguidades e conotações”. Dessa maneira, ao comunicarmos, devemos transmitir mensagens claras e não ambíguas, permitindo ao receptor compreendê-las integralmente, o que, ainda assim, não exclui a expressão, pois:

Quanto à expressão, esta diz respeito à manifestação de sentimentos (através de diferentes sinais ou signos). Na expressão, não se transmite um significado explícito, mas se indicam sensações e sentimentos. A expressão é ambígua e depende da interpretação daquele que a percebe. Por exemplo: o choro exprime tristeza; ele exprime, mas não significa tristeza, pois pode-se chorar também de alegria (Duarte Junior, 2012, p. 41).

Frisamos que o pensamento de Duarte Junior (2012) é um dos fios condutores desta pesquisa, por nortear a nossa observação para a atividade de interpretação das autorrepresentações, repletas de significados implícitos, exigindo que a sensibilidade no olhar não venha a divergir da verdadeira intenção dos estudantes, e que a ambiguidade seja desfeita pela linguagem verbal, com o intermédio dos textos compartilhados, os quais descrevem e desfazem dúvidas e interpretações contrárias ao objetivo expressivo de cada criação.

A expressão permite a nós, interlocutores, captar a identidade do ser em cada elemento representativo, construindo o entendimento do todo na autorrepresentação. A exploração faz-se mais compreensiva quando conhecemos intimamente, ou temos o mínimo de proximidade com o autor, sabendo ao menos suas características físicas, sua personalidade e suas

preferências pessoais. Contudo, entendemos que será insuficiente para realizar uma leitura completa, correndo o risco de gerarmos ambiguidades ao permitir, no ato de se autorrepresentar, o uso das linguagens abstrata e metafórica. É assim que:

Através de meios que desconstroem a representação óbvia do indivíduo, a autorrepresentação recorre a elementos metafóricos e simbólicos que refletem o “eu” de forma direta. O artista pode definir sua natureza, sua individualidade, sua identidade de diversas formas, sem mostrar seu rosto ou qualquer outra parte do corpo. Ao se autorrepresentar, o autor traduz o que sente e o que vê; edita e seleciona perspectivas de si mesmo, criando uma interpretação não pictórica de sua personalidade. É um trabalho de exploração, com carácter individualista e introspectivo. Seu rosto não aparece, logo a própria obra de arte se transforma no foco (Serafim, 2019, p. 10).

Nesse entendimento, compreendemos que a desconstrução do óbvio, da linguagem figurativa, transforma o exercício da autorrepresentação em uma prática de observação complexa, influenciada tanto pelo criador quanto pela interpretação e percepção subjetiva do observador. Ultrapassa a simples exposição, tornando-se um diálogo amplo com o íntimo do outro e com a estética do belo nas manifestações artísticas.

Ao nos expressarmos em autorrepresentações, colocamos em prática conceitos relacionados ao campo artístico, dentre eles o questionamento do belo e do feio e a criação de determinada obra, baseando-os na estética da arte. Nessa perspectiva, o conceito de belo/feio está atrelado aos fatores que remetem aos julgamentos dos observadores, avaliando a harmonia, o equilíbrio e os valores de beleza. Remetemos a Suassuna (2018, p. 34), quando enfatiza que “[...] a Beleza não é uma propriedade do objeto, algo que se encontra no objeto, e sim uma construção do espírito do contemplador colocado diante do objeto”. Ademais, o poeta aponta, ainda, que:

É claro que, tanto na Poesia quanto na Pintura, ou em outra qualquer Arte, o processo de criação é unificado. Mas a distinção entre ofício e técnica existe e pode ser pressentida. Agora, o que acontece é que a zona de delimitação entre um e outro não pode ser muito rígida. Mesmo aí, porém, uma regra como o conhecimento do desenho por parte do pintor, se bem que pertencendo a uma norma já mais espiritual e livre do que as regras puramente materiais do ofício, possui ainda a indiscutibilidade característica delas. É como se as regras do ofício constituíssem a necessidade da Arte e a parte da imaginação criadora sua liberdade [...] (Suassuna, 2018, p. 215).

Perante o pensamento suassuniano acerca da criação artística, reconhecemos a aproximação com a expressividade dos participantes em suas autorrepresentações, combinando técnicas com liberdade ao criar. A combinação apresentada por Suassuna (2018) reflete bem o equilíbrio entre os aspectos do processo criativo, destacando a interdependência entre o fazer

artístico e o objeto final, o que pressupõe tanto as habilidades técnicas e materiais quanto a liberdade criadora, unificando-as para a realização da obra. O escritor destaca que mesmo com o domínio de certas habilidades, a exemplo do desenho, estas são essenciais para liberdade criativa, estabelecendo uma base para a exploração da imaginação e daquilo que será transmitido.

5.2 Autorrepresentação e narrativas pessoais visuais: análises e interpretações

Em continuidade, objetivando uma análise mais objetiva sobre como os alunos se autorrepresentam, tendo como base suas produções e criações, tanto visuais quanto escritas na sala de aula, não podemos esquecer de tais resultados, uma vez que servirão de parâmetro na sinalização das respostas às questões propostas ao longo da pesquisa, retornos repletos de significados. Para tanto, organizamos as imagens de acordo com as semelhanças e proximidades entre as produções, de maneira que algumas estão sinalizadas com o perfil em uma das redes sociais do aluno, e outras não. Contudo, enfatizamos que para o processo de criação, foram utilizados recursos disponíveis na escola, como papel, lápis, tinta, além de outros recursos tecnológicos disponíveis e da plataforma Canva, pelo qual foi possível criar, editar e compartilhar as artes produzidas.

Desse modo, ponderando as redes sociais, a visibilidade que os sujeitos têm e em seus respectivos perfis, as imagens aqui sinalizadas dialogam com aquilo que os participantes pensam de todo esse processo no qual estão inseridos, todavia, em paralelo, os faz refletir sobre sua condição de sujeitos sociais, enquanto estudantes e usuários conectados ao mundo virtual, seguidos e seguidores em diversas redes sociais.

Em seguimento, destacamos que cada imagem vai revelando e desvendando a autorrepresentação de um sujeito real e virtual, on-line/off-line. Um sujeito que vai se apresentando aos poucos e, por isso, controla o que postará. Ou seja, a relação entre realidade e virtualidade ganha sentido nas interações firmadas, dado que virtualiza o real e ressignifica o virtual a partir das relações que vão se estabelecendo: o que postar e o porquê irá postar. Assim, em cada movimento, que tem por essência a dialética da continuidade nas relações imbricadas, os sentidos interconectam-se nos textos, imagens, *emoticons*, postagens e curtidas, configurando seus perfis, suas interações e a autorrepresentação.

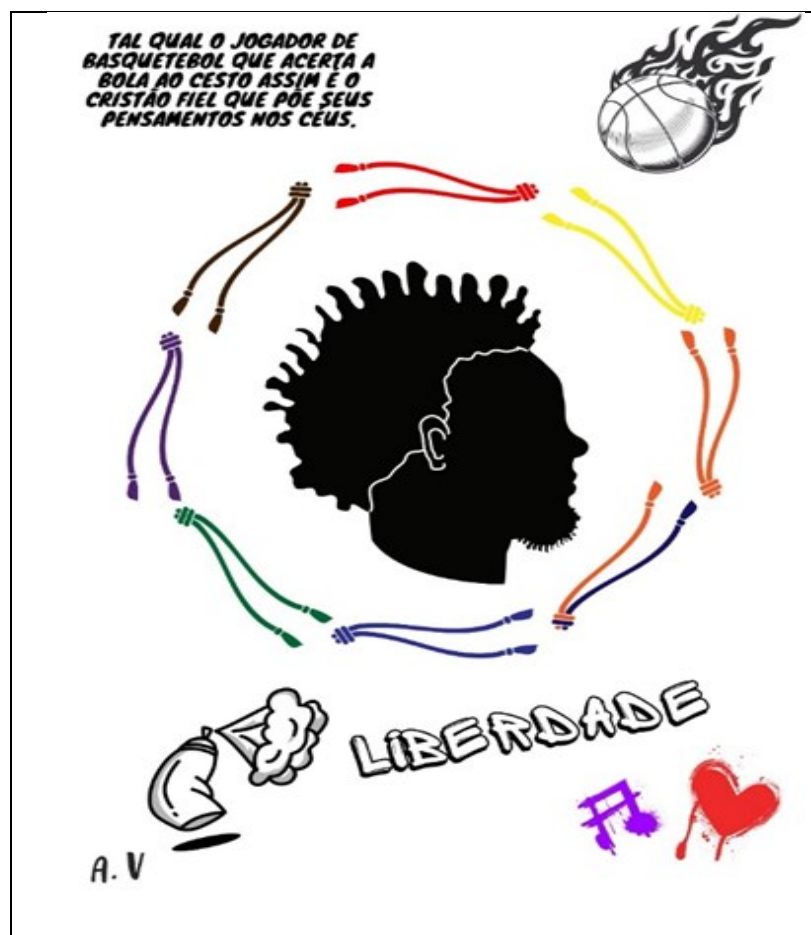
Cabe destacarmos que em nossa cotidianidade as ações têm sua imediata obviedade e constatação, estas são regidas pelo momento que, aos poucos, vai regendo comportamentos, posicionamentos, pensamentos e até mesmo locais de fala, situando esse “eu” de fala e

existência, que se desvela em busca por um espaço; de colocar a si e dialogar consigo, com o outro e com o mundo. Daí, a necessidade em debruçar o olhar para o que foi produzido pelos sujeitos participantes, refletindo aquilo que mais se evidencia, a forma como se autorrepresentam.

Nessa sequência de aproximação e semelhança, as imagens foram organizadas por um número e cada uma ilustra a produção do participante. Para haver a identificação e a diferenciação entre as produções e sabermos as elaborou, identificamos as obras a partir das iniciais do nome e sobrenome do estudante. Dito isso, passemos à análise propriamente.

A primeira produção (Figura 13) expressa o momento do aluno, que por meio de símbolos verbais e não-verbais, tendem a traçar as representações de um sujeito que pensa sua condição, seja ela de pensamentos ou de liberdade.

Figura 13 – Autorrepresentação do estudante A.V.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Verificamos com a leitura da Figura 13, que o aluno A.V. traz à sua identidade aquilo que mais o representa, mas que provavelmente deixa de expressar e compartilhar nas redes sociais por ser julgado pelos demais. Isso é evidente quando A.V. afirma que “...gosto também

de posta um pouco sobre mim nas redes sociais, as vezes não tenho segurança porque tem muita maldade e Internet é terra sem lei, onde todos vivem coisas falsa, onde qualquer um pode expressar sua maldade...”.

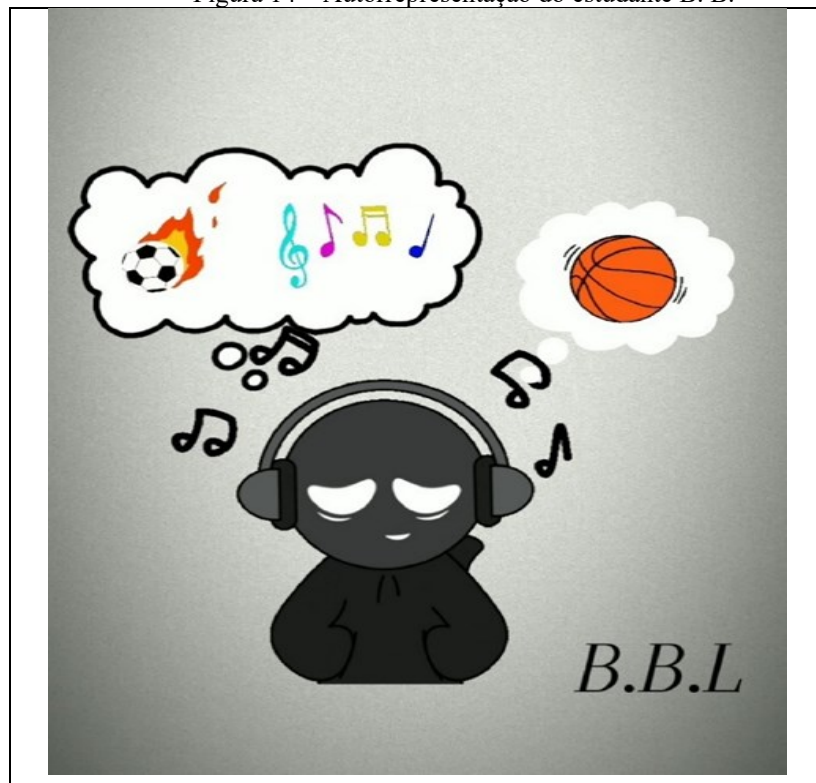
A fala do estudante revela-nos que por mais que o tenha o controle daquilo que posta, faz-se necessário um filtro antes de postar, tendo em vista o julgamento presente no ambiente virtual; o que nos leva a afirmar que as representações daquilo que vem sendo postado, passa a ser um recorte selecionado de partes de suas vivências. Ao colocar na parte central a figura masculina centralizada, entendemos que o estudante a utiliza para afirmar sua identidade enquanto pessoa negra e, ao mesmo tempo, aproximar-se de suas características físicas. Com esse elemento central e sua fala sobre a exposição nas redes sociais, A.V. reforça o perigo da “maldade” das pessoas, como em relação à cor da pele, por exemplo.

Ao denotar tal situação, tanto a ilustração quanto a fala, apontam para questões corriqueiras e comuns que vem acontecendo nas redes sociais: o *cyberbullying* e o cancelamento virtual. Independentemente do número de seguidores, dos filtros feitos e dos amigos selecionados para visualizar, as postagens ganham dimensões e proporções que fogem do controle de quem posta. A esse respeito, concordamos com Beane (2010, p.18), quando afirma que “O termo bullying é um comportamento que pode ter impacto sobre a propriedade, o corpo, os sentimentos, os relacionamentos, a reputação e o status social de uma pessoa. Daí ser doloroso e intencional”.

Nesse panorama, o medo das reações, dos julgamentos e até mesmo do cancelamento, faz com que a autorrepresentação se fragmente a partir de escolhas e recortes, os quais sinalizam como o estudante sente-se frente ao tempo em que vivencia suas experiências. Ou seja, a imagem aqui representada pelo adolescente sugere que ele possui certa segurança em relação à sua identidade, mas que, ao mesmo tempo, acaba restringindo seu modo de expressar e compartilhar um pouco mais de si, devido ao receio do julgamento daqueles com quem interage virtualmente. Dessarte, a criação de A.V. também nos permite estabelecer conexões com o ensino das artes visuais, ao abordar temas relacionados à cultura e à arte africana e afro-brasileira, como a capoeira, o grafite e o *rap*, são elementos do *hip-hop*, assim como as cores utilizadas.

Em sequência, na Figura 14, a seguir, é possível percebermos certa semelhança com alguns elementos da Figura 13, a exemplo dos elementos não-verbais, que, simbolicamente, dialogam com a imagem central.

Figura 14 – Autorrepresentação do estudante B. B.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao ser questionado sobre as motivações que o levou a sua criação, o participante afirmou que *“quis retratar na foto, apesar de estar triste, os elementos retratados nos balões deixam minha vida um pouco mais leve e minimamente feliz”*. Observamos que o desenho produzido pelo adolescente evidencia características de alguém que, diante de seus problemas ou dificuldades, busca em seu isolamento ou reclusão, o conforto para entender o que está acontecendo.

Nesse sentido, temos em sua autorrepresentação, a insegurança que vai gerando certa tristeza, porém, sem explicitar de fato o motivo de sua tristeza, observamos que o desenho produzido não deixa evidente aquilo que o aflige, todavia, ao mesmo tempo, nos conduz ao entendimento de que vive buscas constantes, a partir de seus pensamentos e reflexões, sendo nesses momentos que encontra o refúgio para tornar tal fardo *“leve e minimamente feliz”*, conforme afirma.

A postura de B.B. nos faz pensar no quanto o ser social precisa se reinventar para ser aceito e ao mesmo tempo sentir-se ativo nos grupos dos quais faz parte. Desse modo, é possível percebermos que o *“Eu”* social trata, de certa forma, de procurar alternativas para superar seus problemas e viver em um mundo paralelo ao real, um teatro no sentido de representar, para atuar e mudar o seu comportamento de acordo com a necessidade do momento e do espaço

(Goffman, 2012). O público e o privado, na representação do eu tendem a favorecer normas, valores sociais e culturais que afetam diretamente o sujeito. Assim, segundo Goffman (1978, p.12) “[...] a sociedade estabelece os meios de categorizar os indivíduos e os atributos considerados comuns, aceitáveis e naturais dentro de cada uma dessas categorias”.

Essas aceitações são bem definidas quando o assunto é as redes sociais e seus perfis, uma vez que esse ambiente é o retrato de si mesmo, ou a idealização daquilo que o sujeito gostaria ter/ser, sendo a idealização uma espécie de migração do real, daquilo que é concreto, palpável, para o espaço virtual, com a criação de perfis que tendem a responder determinadas necessidades do momento. Nesse cenário, concordamos com Martino (2016) quando reflete sobre os discursos construídos em torno de si, enfatizando afirmar que os dizeres encontram-se, por um lado, em um intervalo entre aquilo que se constrói de si e o que é; e, por outro, na diferença entre o que se anuncia a respeito do mundo e sua totalidade.

Nesse ponto necessitamos destacar a interação com a qual os participantes buscam fazer e a intencionalidade, já que “o conteúdo do meio pode mudar, seu público e seu status social pode subir ou cair, uma vez que o meio se estabelece ao satisfazer alguma demanda essencial (Jenkins, 2008, p. 39). Dessa maneira, para que elaboremos um olhar mais sensível, temos na autorrepresentação do sujeito, sensações contrárias as de seus colegas participantes, demonstrando sentimento de insegurança e tristeza. Assim, por mais que o sujeito se sinta livre para postar coisas que remetam à sua felicidade momentânea, opta por ser mais pensativo e recluso em seus sentimentos, vivências e posicionamentos.

A partir de tais observações, averiguamos o quão as Figuras 13, 14 e 15 são semelhantes, visto que colocam o sujeito como o centro, no controle da situação, rodeados por elementos que atribuem significados às autorrepresentações e que tendem a dialogar entre si. Precisamos salientar, ainda, a bola, um elemento bastante simbólico, principalmente no universo masculino, por representar força, domínio, estratégia e poder, de maneira que esse objeto é o elemento mais evidente e, na Figura 15, o sujeito exerce pleno controle sobre ela.

Figura 15 – Autorrepresentação do estudante A. K.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao indagarmos A.K. sobre a sua produção, e ao escrever sobre ela, o participante afirmou que: *“O meu desenho foi feito para representar o meu lado verdadeiro, que normalmente não mostro nas redes sociais, pois não gosto de expor muito minha vida. Eu gosto muito de basquete, é meu esporte favorito, e a bola representa isso, a camisa que eu estou no desenho, representa que eu assisto animes que é meu tipo conteúdo favorito, o fone de ouvido mostra que eu gosto de música, os estilos que eu escuto, é o rap e o trap, mas meu estilo favorito é o rap geek, um estilo de música focado em contar história de jogos, animes, desenhos e etc. O alter de academia representa que eu gosto bastante de me exercitar, é que eu acho isso muito importante”*.

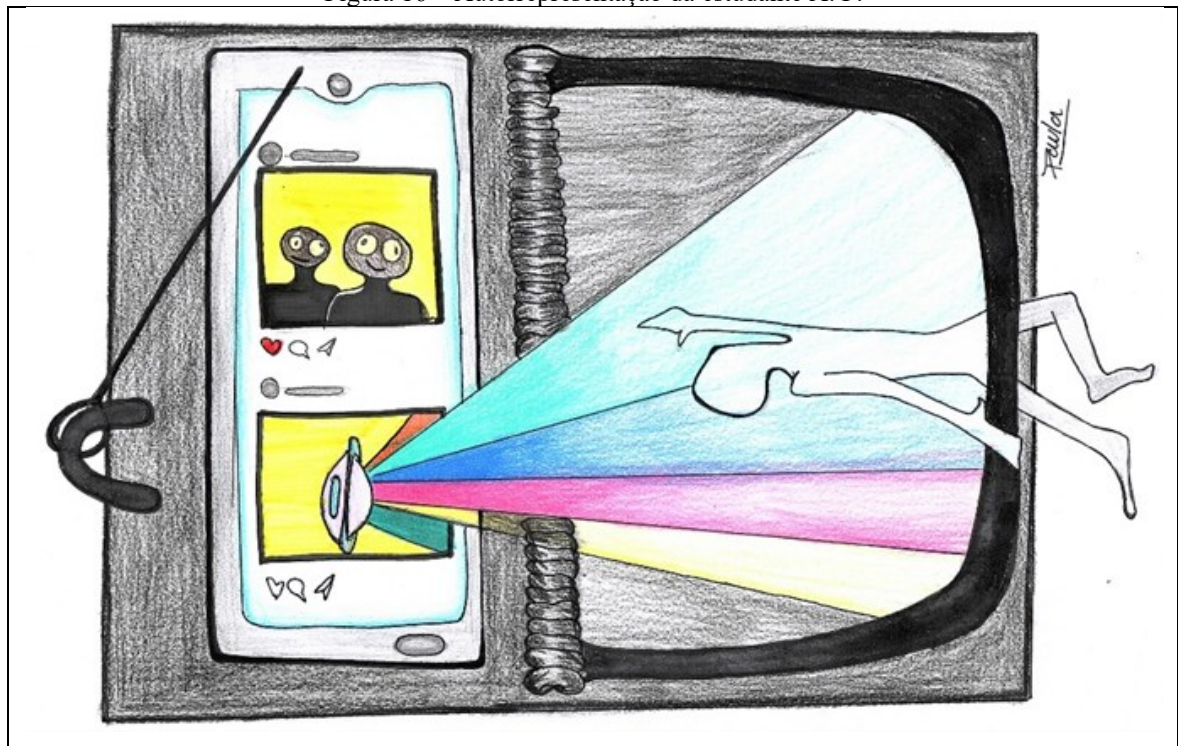
Frente ao exposto, depreendemos que o estudante foi objetivo quanto a sua autorrepresentação, apresentando respostas diretas acerca de como se sente diante das questões que envolvem interações nas redes sociais. Porém, frisamos que o sujeito, mesmo estando envolto em um mundo digital, conectado em rede (Castells, 2006), evidencia o receio e o medo quanto a exposição na *web*, pois, por mais que seja um universo conhecido, o adolescente demonstra saber dos perigos que envolvem o mundo digital e pontua a necessidade de se policiar, conscientemente, quanto às questões pessoais.

Sobre essa questão, em matéria na Revista Esquinas (2023, on-line), temos uma fala de uma especialista a qual vai afirmar que “Durante o período da adolescência, os jovens enfrentam crises de identidade e baixo autoestima, características que os tornam vulneráveis na busca por conexões significativas e pertencimento”. Assim, mesmo demonstrando gostar de certo estilo musical, desenhos e jogos específicos, além de frequentar a academia, essas são atividades comuns, que fazem parte de sua vida, e os jovens não veem a necessidade de postagens ou de exposições nas redes sociais. Esse comportamento nos leva a afirmar que para o aluno, o público e o privado não se confundem quanto aos aspectos da exposição virtual, e que sua autorrepresentação acontece a partir de suas escolhas.

À continuidade, as Figuras 16 e 17 requerem nossa atenção pelo fato de destacarem o aparelho celular e as benesses que o instrumento proporciona para a juventude, posto que “hoje, as tecnologias sem fio estão transformando as relações entre pessoas, espaços urbanos, criando novas formas de mobilidade. [...] a partir de dispositivos e redes como os celulares 3G, GPS, *palms*, etiquetas RFID, e as redes *Wi-Fi*, *Wi-Max*, *bluetooth*” (Lemos, 2010, p. 157).

Assim, na Figura 16, é possível percebermos que a estudante A.P. fez questão de trazer uma tela e uma projeção, na qual observamos o reflexo de um sujeito projetado.

Figura 16 – Autorrepresentação da estudante A. P.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A participante A.P., ao concluir sua produção, fez questão de nos esclarecer o significado de sua produção, explicando que “*a nave espacial simboliza como na maioria das vezes acabamos sendo ‘abduzido’ da vida real para esse mundo tecnológico cheio de pessoas iguais, é como se fosse um imã que nos faz largar a vida real por causa desse vício*”. Entendemos, pois, que fala da estudante comunga diretamente com a imagem, uma vez que faz um retrato fiel de uma realidade paralela, corriqueira e comum, presente na vida da sociedade conectada e em rede. Esta é uma realidade a qual não podemos fugir ou fingir que não acontece.

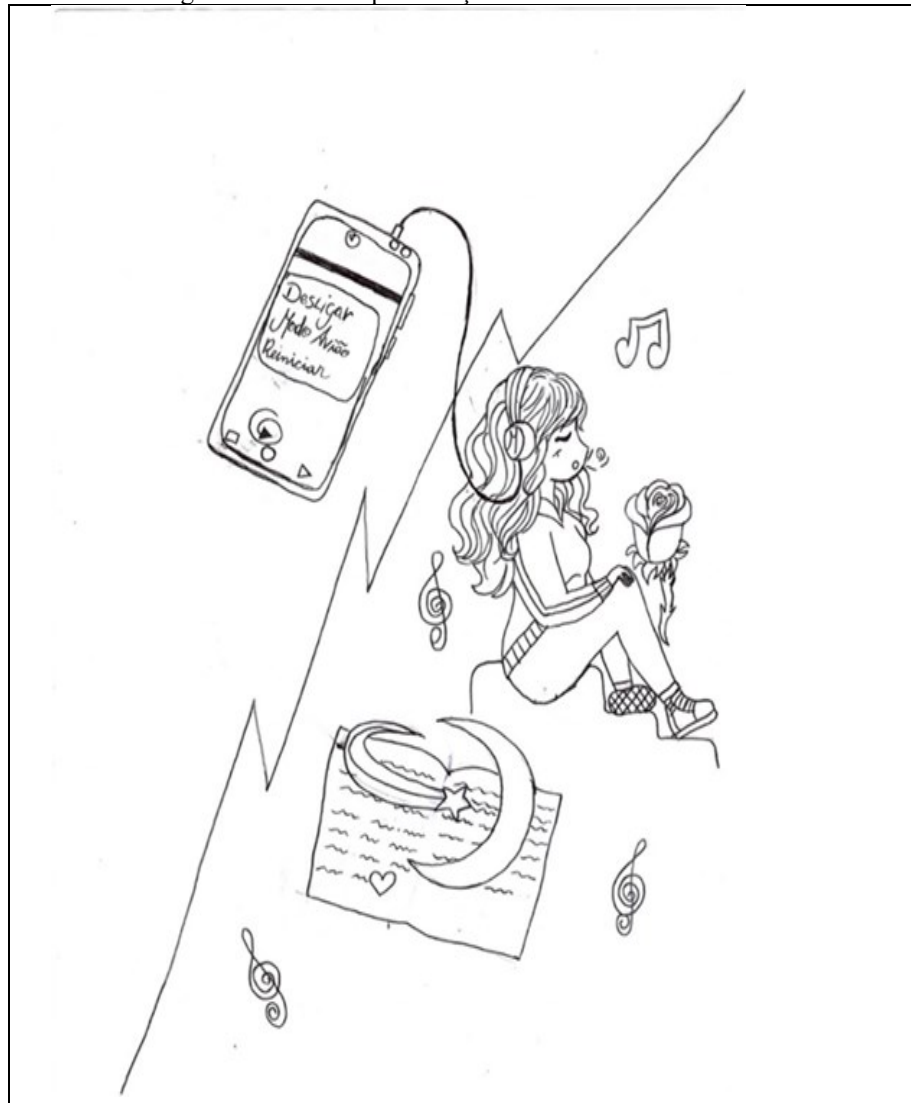
Para Castells (2006), esse é um espaço de fluxos, configurando-se como uma característica das novas práticas sociais que domina e molda a sociedade em rede; porém, salientamos que “o espaço dos fluxos é a organização material das práticas sociais de tempo compartilhado que funcionam por meio de fluxos” (Castells, 2006, p. 436). Ou seja, esses fluxos permitem a conexão entre sujeitos, ao mesmo tempo que os interliga em cadeia.

Esse aspecto é evidente na fala de A.P, pois, segunda a estudante, o fluxo “abduz” e se torna um “imã”, sendo aquilo que fez os sujeitos largarem a vida real, vivendo outras realidades, num mundo que tem sua essência na virtualidade, provocando um vício. Dessa forma, “devemos indagar-nos sobre a nova percepção da realidade que essas tecnologias produzem: ao mesmo tempo global e fragmentária, única e diversificada” (Cebrián, 1999, p. 33).

Não apenas a produção imagética, como também o depoimento de A.P nos faz pensar o quanto estamos imbuídos em relação as questões virtuais e reais e, ao mesmo tempo, o quanto nossas vidas vêm sendo compartilhadas, relações fragmentadas e a forma de apreender e conceber o mundo e as coisas têm mudado ao longo dos anos e mesmo que não percebamos, somos inseridos nesse cenário constantemente. Por mais fragmentados, globalizados e diversificados quanto às questões de se autorrepresentar, devemos entender que nosso destino não é lutar contra esses aspectos, mas sim conviver com eles da melhor forma possível (Cebrián, 1999).

Ainda nesse cenário, a Figura 17 segue a mesma ideia daquilo que foi representado na imagem anterior. Mesmo utilizando o método convencional – papel e lápis – e sem o uso de cores, constatamos que a estudante deixa explícita como é a sua autorrepresentação diante das demandas sociais que perpassam as tecnologias e o seu impacto nas relações sociais como um todo.

Figura 17 – Autorrepresentação da estudante I. G.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao discorrer sobre a imagem produzida, a participante afirma que: *“Para pintar o desenho teria que ver o mundo com cores. As cores para mim, são como sentimentos, o fato de não ter pintado a obra, não significa que não me importo com o projeto maior, é que não encontrei cores que representem a ‘minha prisão’ que é o meu mundo”*. Mais adiante, a estudante faz questão de dizer que *“me fechei para o mundo, me refugiei na música e nos livros”*. Com base nas produções visual e verbal, depreendemos que a adolescente está sinalizando uma fuga da realidade, para um mundo de conforto e segurança, mundo que descrito como “prisão”, pois é nessa prisão que há o refúgio para o que está descrito.

Nesse ínterim, enfatizamos que as redes sociais servem não apenas como um refúgio para os jovens, mas também como uma vitrine, na qual a exposição excessiva ditará as regras do momento. Acerca da questão do refúgio, essas observações são necessárias dado que a escola deve servir como refúgio para o aluno, um espaço onde seus medos, seus anseios e sonhos

possam se alinhar com o saber e com as buscas constantes. Nesse sentido, concordamos com Moran (2012) quando postula que:

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo as redes digitais estão excluídas de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em base de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades e interesses, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais (Moran, 2012, p. 10).

De acordo com o autor, a escola precisa ser completa para poder dar conta das demandas da juventude, de seus dilemas, de suas buscas, de seus medos e refúgios. Estar conectada é atentar para as demandas de um sujeito que reflete o mundo que está inserido, para além dos muros da escola, por isso não dá para relegar as observações feitas, tanto sobre o espaço quanto sobre as relações estabelecidas entre ele e suas vidas.

Com isso, verificamos na Figura 17 dois mundos bem definidos e separados. De um lado, um mundo virtual, ativado por meio de uma tela segue os comandos – ligar/desligar; de outro lado, em paralelo a essa mesma realidade, encontra-se alguém que plugado, sem desconectar-se, adentrando em outras realidades que permitem os diversos diálogos, quer seja com a natureza, com a arte escrita, com a música e consigo mesmo. Dessa forma, entre mundos opostos, de refúgio, encontros e desencontros, de introspecção e buscas de si, a adolescente vai se autorrepresentando para si e para o mundo.

Continuamente, a Figura 18 veicula alguns elementos peculiares, os quais diferem e se distanciam das produções anteriores. Observamos um corpo malhado em meio a uma paisagem simbolizada por plantas. No entanto, o destaque é para a frase em inglês “*My securites make me just want to show my perfections!*”, cuja livre tradução é “*Minhas inseguranças, me fazem só querer mostrar minhas imperfeições!*”.

Ao solicitarmos que se expresse sobre sua produção, a estudante afirmou: “*sou uma pessoa insegura em relação a minha aparência, e no Instagram, mostro sempre o melhor de mim, lá*”. E ao falar sobre o desenho esta diz que “*um corpo com elementos da natureza e uma frase. Um corpo padrão como se fosse perfeito, e os elementos da natureza representando o quanto gosto dela. A frase é para explicar o que queria passar com o desenho, no caso a mensagem que eu queria transmitir*”.

Figura 18 – Autorrepresentação da estudante J. O.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

O que nos desperta a nossa a atenção na imagem, além dos elementos propostos pela adolescente, é a sua intenção quanto ao sentido daquilo que quer revelar. Ou seja, a autorrepresentação proposta diz algo de uma realidade criada, que representa o que quer e não o que é. O enunciado escrito faz emergir essa situação na qual *“minhas inseguranças, me fazem só querer mostrar minhas imperfeições”*. Dessa maneira, se atentarmos para o fato que estamos tratando de adolescentes e jovens que usam e a cessam as redes sociais, em alguns casos sem filtro, necessitamos reforçar que esta é uma fase na qual a comunicação passa a ser interrompida, pelo isolamento, pelas crises de identidades, pelas dúvidas e incertezas futuras, além de todo um contexto que dialoga com a situação.

Para Sá (2012), existe uma relação social que envolve a sedução e a conquista no tocante às redes sociais, de forma que:

A ótica social que envolve o processo de dependências e isolamento também acaba por ser essencial na análise. A sedução pelo simbólico e os recursos semióticos aliciadores utilizados pelos meios para atrair o usuário a Internet realçam o fator de que o meio social e a necessidade crescente de contacto com os médias desempenham um importante papel na dependência (Sá, 2012, p.135).

O pensamento de Sá (2012) provoca-nos a refletir sobre o poder simbólico de sedução que a internet exerce não apenas no imaginário coletivo da juventude, mas na sociedade como um todo, uma vez que faz parte da existência humana, modificando sua forma de se comunicar, de interagir com os pares e de socialização em geral. É pelo simbólico que o ser humano se relaciona com mundo e ressignifica sua experiência existencial.

Após examinarmos as primeiras produções e as agruparmos de acordo com as semelhanças, constatamos a percepção de que os alunos se autorrepresentam de acordo com aquilo que escolhem e acreditam ser o melhor para sua imagem, sendo essa apresentação é permeada por medos, inseguranças e escolhas. Os participantes têm consciência da dimensão e do alcance que a *web* tem e de suas consequências na vida de cada sujeito. Desse modo, eles dizem de si sem expor, apresentam-se sem se revelarem completamente. Isso fica evidente quando afirmam que “*a internet é terra sem lei*”, que preferem viver em seus mundos, isolados, sem julgamentos, uma vez que são inseguros quanto a suas imagens e autorrepresentações.

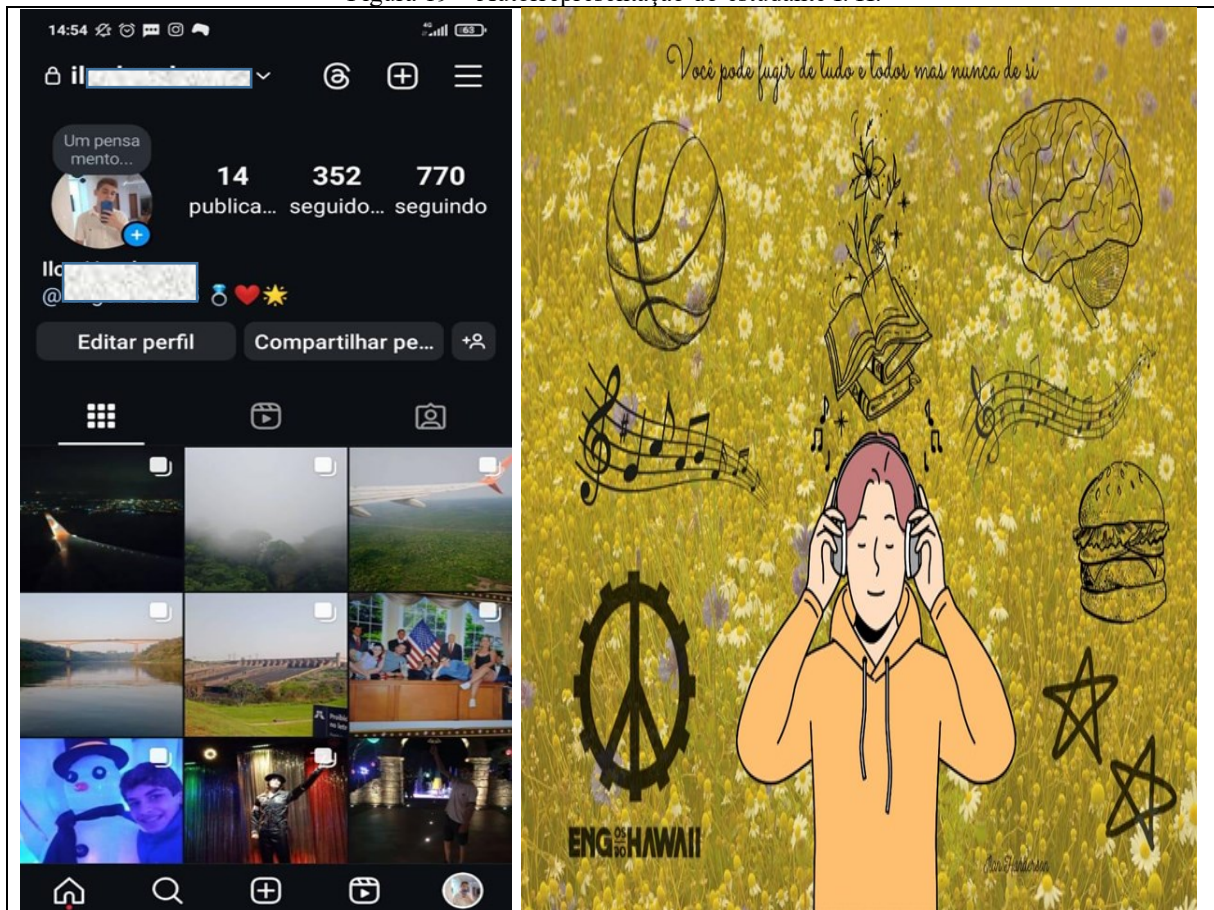
Dando continuidade ao nosso percurso de análise, as Figuras de 19 a 24 diferem daquelas que percorremos anteriormente, por trazerem a produção da autorrepresentação dos estudantes junto ao seu perfil na rede social Instagram. Para tanto, solicitamos que nos fosse enviado o link de cada perfil para que pudéssemos acessá-los, entretanto, apenas seis dispuseram-se a enviar.

Na Figura 19, o participante apresenta-se com uma foto de perfil bem definida, porém com poucas informações; trata-se de um perfil aberto, no qual é possível visualizar fotos, amigos e seguidores. Ao ser questionado sobre sua produção, o estudante pontuou que “*Essa arte faz menção a uma das minhas maiores paixões, a mente. O único lugar que podemos ser honestos sempre, por que, além do mais quem mentiria para si mesmo? Um dos meus momentos que me sinto mais em paz, é em qualquer ambiente confortável, meu fone ligado no meu ouvido, e minha mente viajando na sonoridade e na letra de cada música que passa. É nesse momento que posso ser eu sem ter vergonha disso*”.

Em sequência, I. H., prossegue: “*Outro momento tbm que me sinto muito bem é na quadra em um jogo de basquete, lá se eu entrei com qualquer problema, tudo se foi em um arremesso de três pontos. Você pode fugir de tudo e todos, mas nunca de si mesmo, essa é uma frase de Augusto Cury a qual me reflete bastante. Eu gosto muito de cultivar minha mente, ler, estudar, conhecer e entender. Cultivar sua mente é algo essencial, deixa-la mais resistente contra pensamentos que ela mesmo produz e se você não tiver esse cuidado pode encontrar um dos piores inimigos em seu caminho, sua mente*”.

Salientamos, mais uma vez, que os estudantes estavam livres para pensar no que foi feito durante os encontros. Alguns optaram por escrever um texto longo, outros um texto curto. Mesmo assim, cada um foi, ao longo de sua produção, trazendo suas impressões e reflexões, as quais atribuem ainda mais significado as suas artes e impressões.

Figura 19 – Autorrepresentação do estudante I. H.



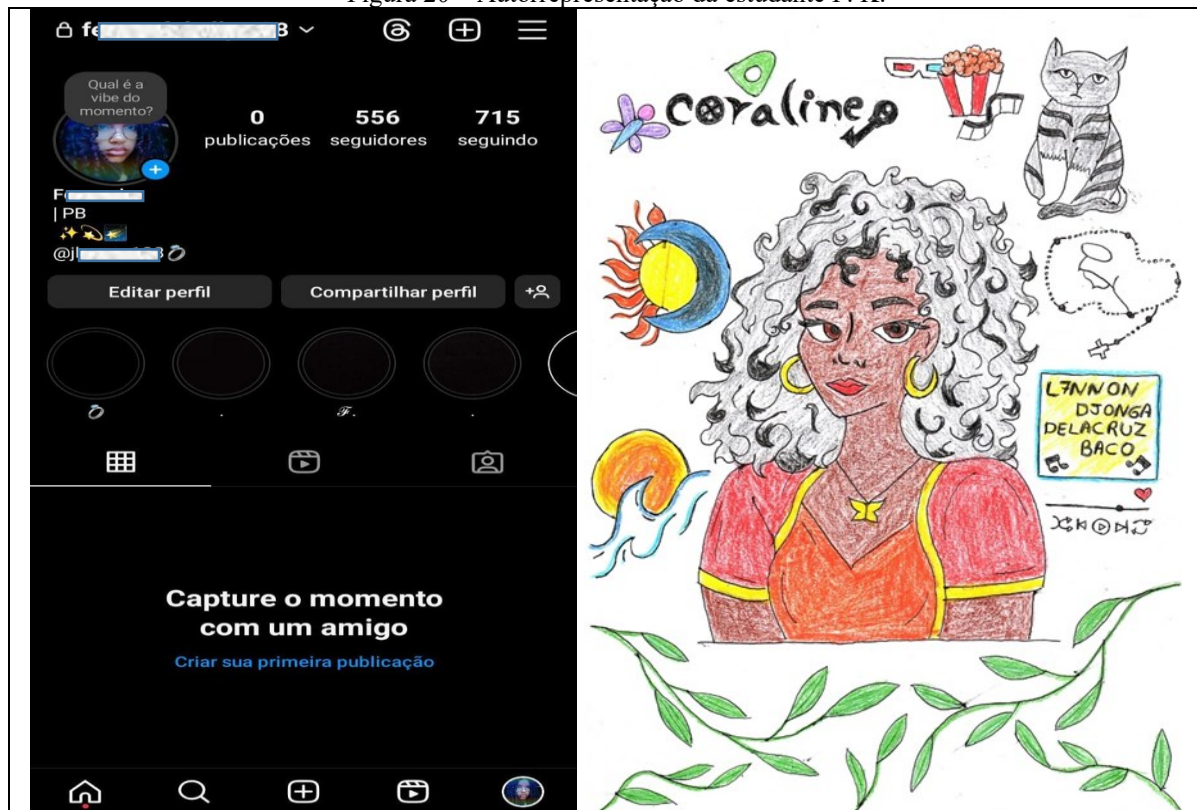
Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Verificamos que I. H. retrata que é em seu mundo, o qual descreve como sendo a sua mente, que ele se sente em paz e confortável. É pensando em si, a partir das canções e letras de músicas que consegue ser sem medo, sem vergonha, nos termos do participante: “*cultivar a mente é deixa-la mais resistente contra certos pensamentos*”. A fala do adolescente nos convoca a pensar no adoecimento da juventude perante as demandas da modernidade, e uma delas é a própria rede social. Por isso, devemos entender que “o sentido do histórico da sociedade moderna e dos seus projetos possíveis de seus projetos possíveis apontam para um momento menos resistente às mudanças” (Cruz; Silva, 2006, p. 02). Ou seja, preparados ou não, os jovens transitam em meio a tais mudanças, as quais envolvem as adaptações e diálogos permanentes.

Esse panorama conduz-nos à reflexão sobre quais pensamentos permeiam as digressões de nossa juventude, que os leva a ficar tão introspectivos, vivendo em mundos paralelos ao real, que se identifica com o virtual, mas, ao mesmo tempo, dele se distancia. Aqui, percebemos uma autorrepresentação a partir de cuidados, cautelas e medos que dialogam com a própria imagem com a qual o aluno se apresenta no Instagram, pois mesmo sendo um perfil aberto, as informações contidas são básicas.

Concernente à Figura 20, o perfil de F. K. no Instagram é bloqueado, no qual a estudante expõe poucas informações e apenas sinaliza seu primeiro nome. Em relação às publicações, observamos que não há ou que foram ocultadas, o que nos aponta para a pouca exposição nas redes sociais.

Figura 20 – Autorrepresentação da estudante F. K.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

No curso da interação, ao indagarmos sobre o sentido de sua produção e optando pelo método convencional de usar a folha de papel ofício e o lápis de cor, a estudante explicou que criou uma imagem próxima a um autorretrato para trabalhar a autorrepresentação com elementos visuais que a representassem nesse momento da adolescência. Para tanto, afirmou que: *“A boneca me representa, apenas a minha imagem, e os elementos envolta representa o que eu gosto. Mas nas redes sociais nem tudo o que o usuário gosta é bem visto, aí com isso,*

eu não compartilho por medo de julgamento, como por exemplo alguns dos cantores citados, pode ser considerado "modinha" porém eu gosto de verdade. E sobre minha fé em Nossa Senhora, geralmente pessoas da minha idade julgam. Os outros elementos são coisas minhas que prefiro não compartilhar para não perder a essência ou me fazerem parar de gostar pelas opiniões alheias”.

Com liberdade para a criação e o uso de suportes não digitais, mas partindo da relação com as redes sociais, a estudante reafirma o que observamos nas autorrepresentações anteriores: os participantes sinalizam o receio de postar nas redes sociais e serem julgadores e/ou mal interpretados. F. K. faz um pré-julgamento de si mesma sobre a projeção de sua imagem e do que a identifica, caso compartilhe, prevendo a opinião das outras pessoas com quem se relaciona nesses espaços. Nesse contexto, ela expressa as restrições impostas pelo ambiente digital e se autodescreve por meio da linguagem visual como uma forma de mostrar o que omite nas redes sociais, por vergonha e medo dos julgamentos.

Nessa perspectiva, as situações retratadas estabelecem uma conexão direta com o viés social, posto que as comparações interpessoais e a busca por aceitação, a partir daquilo que é postado, precisam estar de acordo com as normas sociais e as dinâmicas dos grupos, tanto para ser visto quanto para uma possível aceitação. Logo, as influências sociais e culturais estão moldando o seu comportamento nas redes sociais e a busca por aceitação nesses espaços, influenciando suas escolhas na representação on-line.

Entendemos, desse modo, que a identidade on-line exposta pela participante difere da identidade off-line. Isso é confirmado quando obtemos mais detalhes sobre demais elementos presentes em sua produção: “...tem coisas que eu gosto, por isso está no desenho, como o filme da Coraline, que não se encaixa no perfil por que não passa a imagem que eu quero mostrar, às pessoas que tem minha rede social não podem ver, por vários motivos, como alguns deles são que eu não quero que eles saibam ou por julgamento”.

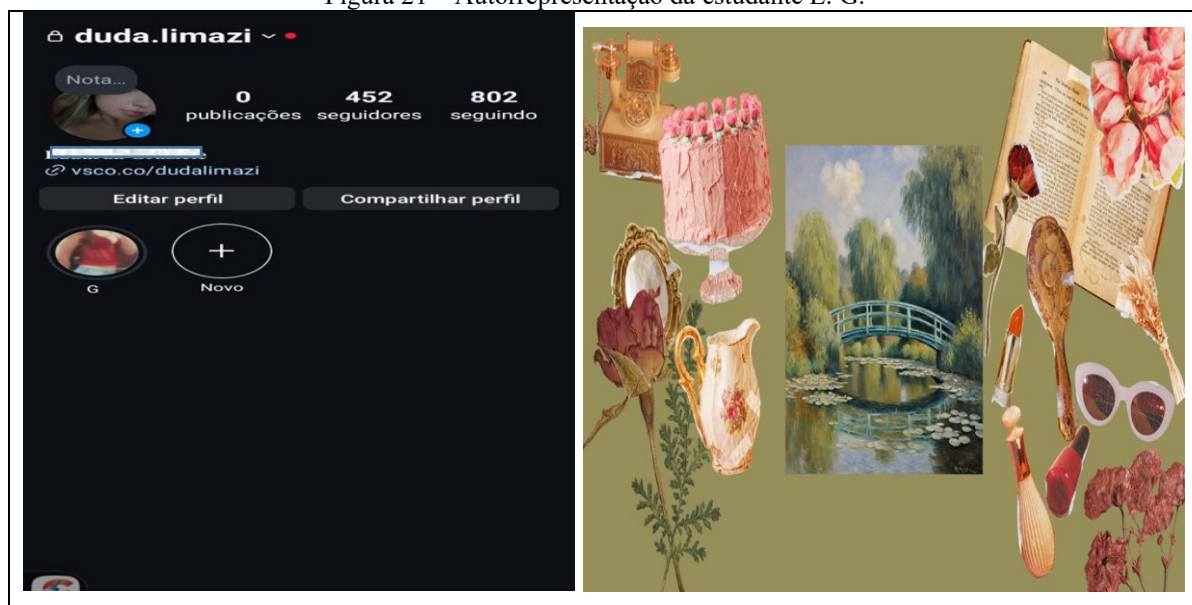
Constatamos que a sensibilidade na produção da autorrepresentação está presente em cada detalhe dos elementos que a representa, como a cor da pele, os cabelos encaracolados, os acessórios nas orelhas, como os brincos, o colar no pescoço, o batom nos lábios. São características que, para aqueles que não a conhecem, permitem imaginar como F. K. é no mundo físico. Desse modo, a estudante apresenta uma percepção de si com detalhes minuciosos e, mesmo com a pressão social das redes sociais, transmite uma imagem de autoaceitação e autenticidade.

Mesmo com a experiência vivenciada nas redes sociais, percebemos que a principal característica da participante está em manter sua identidade nessa autorrepresentação e

reconhecer aquilo que faz sentido para si e constrói sua identidade. Todavia, a imersão no mundo digital das redes sociais, nas quais há o compartilhamento de imagens e interações com outros sujeitos da mesma idade, faz com ela queira esconder sua essência, atendendo às expectativas sociais, vivendo em um mundo paralelo ao real, mostrando apenas o que o outro espera.

Tais observações nos direcionam a Figura 21, na qual observamos um perfil bloqueado, com poucas informações e não sinaliza postagens. Entretanto, o que há em comum é que mesmo tendo uma fotografia, que pode indicar a face da pessoa criadora do perfil, verificamos a presença de perfis seguidos e de seguidores. É dessa forma que a participante se apresenta na rede social Instagram.

Figura 21 – Autorrepresentação da estudante E. G.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao ser questionada sobre sua produção, a participante relata que: “*busquei na representação a seguir, busquei não a minha representação física, mas sim como me sinto em relação ao que consumo e julgo representar-me enquanto personalidade. A fiz no site chamado ‘canva’, utilizei vários elementos os quais me inspirei em obras como ‘As virgens suicidas’ e ‘Priscila’ de Sofia Coppola, e, além das colagens, coloquei uma obra no centro que gosto desde pequena de Mone, chamada ‘A lagoa de lírios d’água’, do período Impressionista, datada de 1899*”. Identificamos na fala de E. G. que a estudante procurou em referências artísticas saídas para suas representações, de maneira que o que importa é como se sente a partir de suas relações de consumo o que irá reverberar em sua personalidade.

Nessa conformidade, ao discorrer sobre questões de consumo na modernidade e seu impacto na vida social dos sujeitos, focando suas ideias num pensamento atualizado e pautado nos anseios sociais, Augé (2014) explica-nos sobre os novos medos e como afetam diretamente as relações que mantemos com o outro. Dentre esses, o pesquisador destaca o universo comunicacional, para o qual pontua que:

Ilusión de relaciones fáciles entre “avatares” seguros de su anonimato, expresión libre e instantánea de los movimientos del humor y de las opiniones en las redes sociales, publicación de diarios íntimos, sentimiento de existir en la pantalla como las estrellas del mundo global.[...] La circulación de textos, de fotos y de vídeos de contenido muy personal puede transformarse para ellos en una pesadilla (Augé, 2014, p.42).²⁶

Para o autor, esse novo mundo tem criado relações fáceis, nas quais os movimentos dialogam para mantê-los, sejam opiniões, sentimentos, comentários e até julgamentos. Nesse entendimento, as falas dos alunos deixam evidente o medo da exposição excessiva e pesadelo de tais comentários acerca daquilo que se posta. Augé (2014) ainda enfatiza que:

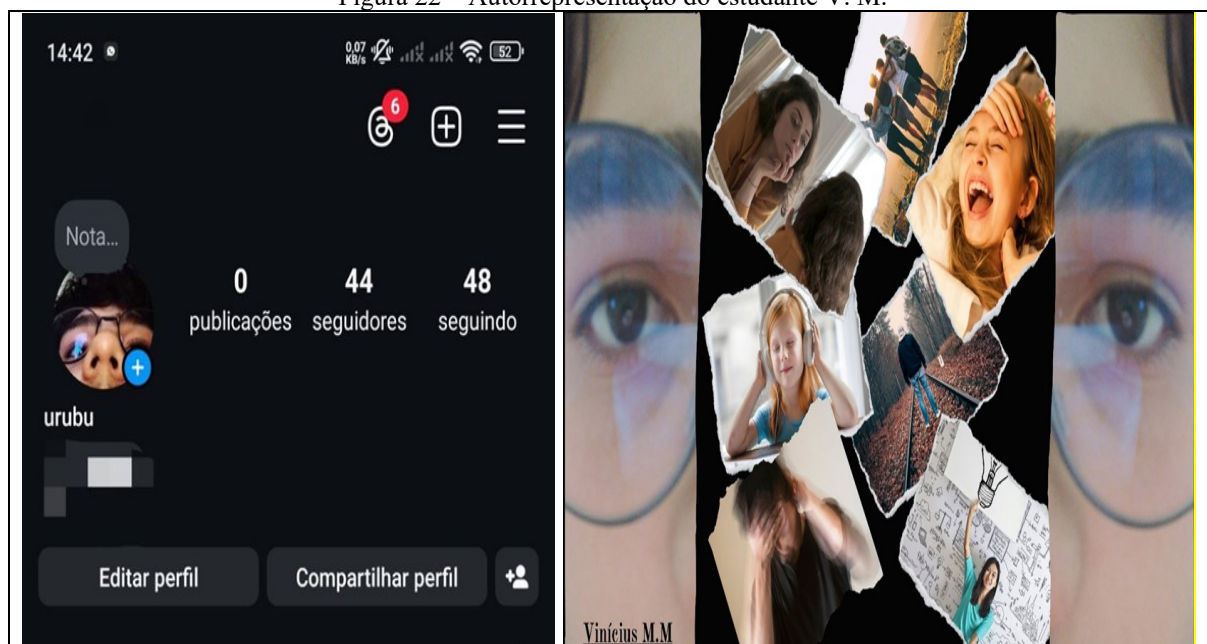
El individualismo, tan presente en nuestros días, en muchos casos no es el fruto de un espíritu de iniciativas, sino de la dificultad para crear relaciones: el aislamiento e la multitud son dos modalidades crecientes de la relación con los demás (Augé, 2014, p. 42).²⁷

Por conseguinte, observamos que a mesma impressão da imagem anterior se repete na Figura 22. Aqui, encontramos um perfil com poucas informações e sem publicações, no entanto, destaca-se o fato de que o número de seguidos é bem próximo ao número de seguidores do perfil do participante.

²⁶ “Ilusão de relações fáceis entre 'avatares' seguros de seu anonimato, expressão livre e instantânea dos movimentos do humor e das opiniões nas redes sociais, publicação de diários íntimos, sentimento de existir na tela como as estrelas do mundo global. [...] A circulação de textos, fotos e vídeos de conteúdo muito pessoal pode se transformar para eles em um pesadelo” (Tradução livre).

²⁷ “O individualismo, tão presente em nossos dias, em muitos casos não é fruto de um espírito de iniciativa, mas da dificuldade de criar relações: o isolamento e a multidão são duas modalidades crescentes da relação com os outros” (Tradução livre).

Figura 22 – Autorrepresentação do estudante V. M.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

À continuidade, quando questionamos sobre o significado de sua criação, o estudante deu-nos a seguinte resposta: *“Eu queria expressar através de uma colagem de imagens as diferentes sensações que experimento ao navegar nas redes sociais. Muitas vezes, esses momentos trazem felicidade, como descobrir uma música nova do meu artista favorito ou encontrar inspiração em postagens. No entanto, também há momentos de ansiedade ao comparar minha vida com a aparente perfeição das vidas alheias. É um contraste entre a alegria de descobertas positivas e a pressão causada pela comparação constante. Só coloquei uma foto minha o resto não quis modificar pois senti que eu consegui representar a minha ideia. Escolhi usar o Canva, já que estou mais familiarizado com esse site e o considero a melhor opção para dar vida às minhas ideias”*.

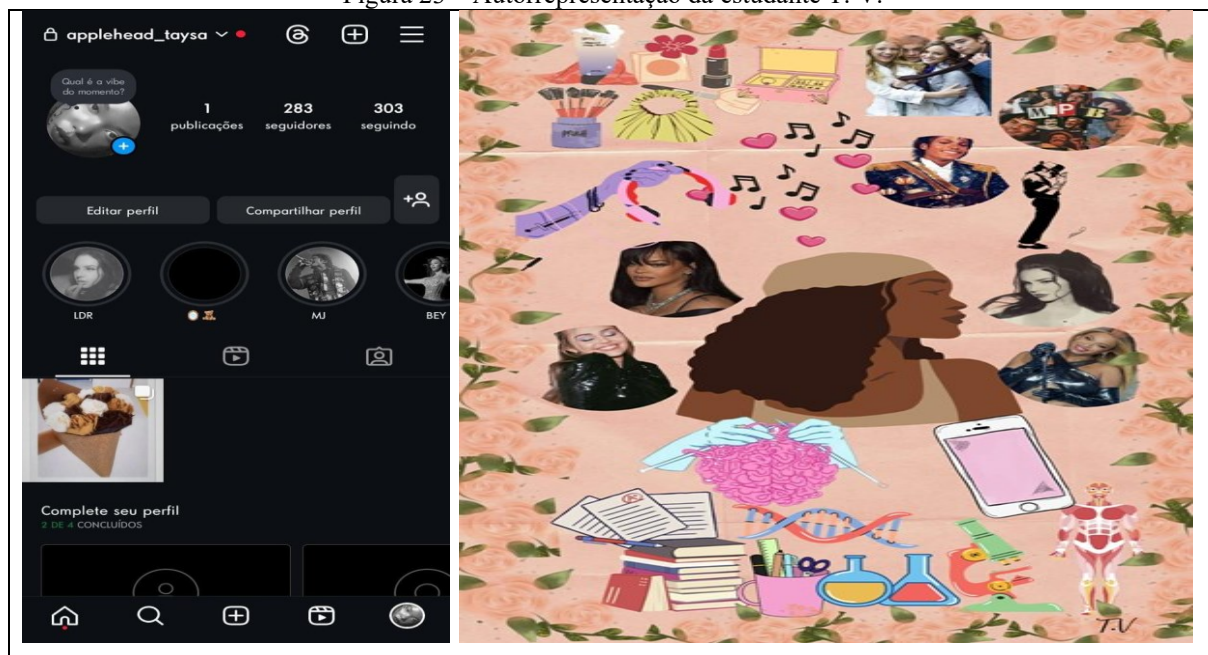
O depoimento de V. M. é claro quando ele traz a ideia de sentimentos, os quais chama de sensações, ao navegar nas redes sociais. Paralelamente, é explícita a crítica às redes sociais ao passo que o estudante é consciente de que nesses espaços o recorte apresentado é o da vida perfeita, um mundo inexistente, de realidades fantasiadas. Desse modo, por mais que o sujeito sinta o desejo de ir além, mostrando um pouco mais de si, acaba limitando-se quanto à exposição de si.

Compreendemos que a autorrepresentação do adolescente é pautada no policiamento do julgamento alheio, aspecto que limita o sujeito em ir adiante, em viver para além do comentário externo. Percebemos, dessa forma, que o sujeito recebe e tem a influência dos contextos e

lugares nos quais se inserem, e a autorrepresentação vai ganhando sentidos a partir da construção de narrativas em seus lugares de fala.

Na sequência, o perfil apresentado na Figura 23 sugere a pouca exposição da participante, visto que, apesar de haver colocado uma foto do rosto em seu perfil, assim como os demais colegas, há pouca informações em seu perfil. Observamos apenas uma publicação, e quanto ao número de seguidores, é menor em comparação ao número de perfis seguidos pela adolescente.

Figura 23 – Autorrepresentação da estudante T. V.



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Sobre a sua produção, a estudante afirma que: *“As redes sociais tem se tornado cada vez mais presente em minha vida, tanto como passa- tempo, como para comunicação e no ciclo acadêmico. Me sinto equilibrada quanto as questões das redes sociais, já que tem um lado bom e um ruim, e ultimamente a internet está bastante tóxica e esse tipo de interação é um profundo gerador de estresse. Em meu amadurecimento e meu ponto de vista sobre minha aparência, busquei a minha autoaceitação de imagem e gosto de ver no espelho quem sou, portanto, no fundo ainda tenho inseguranças, mas isso é passageiro. Escolhi as colagens por que me representam bastante”*.

A partir do exposto, é possível percebermos que, para a adolescente, existe uma imposição do pensamento positivo como sendo a única solução para os problemas, desterrando as emoções negativas, no tocante à própria existência do ser humano, isso é o que mais se expõe e impõe nas redes sociais. Essa toxidade em projetar vidas perfeitas, de pessoas felizes, sem

animais e a natureza. Gosto de comer frutas e mudar de visual, me sentir diferente, cortar o cabelo e etc.”.

Os elementos elencados pela aluna chamam nossa atenção, todavia, o registro de momentos por meio da *selfie* deve ser destacado, visto que como um registro de momentos importantes, envolve a todos que dela participa. Em vista disso, recorreremos aos termos de Braga (2021, 562) ao pontuar que “a *selfie* é um autorretrato feito por tecnologia e colocado para circular em redes sociais”. Compreendemos que, justamente, por ser esse retrato de si, a *selfie* exerce determinado fascínio entre todos. E, conforme coloca S. J. – “*gosto de registrar momentos*” –, ela veicula em sua produção suas preferências e como se autorrepresenta diante dos questionamentos que vão surgindo ao longo de sua existência.

Isto posto, depreendemos que as últimas seis imagens demonstram perfis que representam sujeitos conscientes de seu papel enquanto jovens de seu tempo, alunos, filhos, amigos, colegas e companheiros, entretanto, revela, ao mesmo tempo, certa crise de identidade frente às questões que envolvem o virtual e, mais especificamente, as redes sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso trilhado nesta pesquisa, buscamos dissertar sobre o ato de autorrepresentação de jovens estudantes do Ensino Médio, em uma escola de tempo integral, imersos nas relações sociais a partir da sala de aula, mediadas pelas redes sociais digitais em seu cotidiano. Com o objetivo de compreendermos essa questão, a partir das aulas da disciplina Arte, utilizamos a linguagem das artes visuais como meio de expressão individual, aliada às possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais. Assim, imagens criadas pelos estudantes, integrantes do grupo focal da pesquisa, permitiram-nos observar como as redes sociais influenciam e contribuem para a construção da própria imagem e de suas identidades.

Nessa perspectiva, a discussão partiu das experiências dos próprios estudantes para o ambiente escolar, repensando, também, aspectos da nossa prática como docente do componente curricular de Arte, ao procurarmos colaborar com o processo de ensino-aprendizagem e com o desenvolvimento de habilidades voltadas ao fazer artístico, refletido em questões inerentes ao ser humano. Dentro dessa experiência, constatamos como a arte pode ser uma poderosa fonte para conhecer a realidade e o local de fala dos estudantes, para que eles expressem, por meio de suas criações, quem são e o que sentem, diante das transformações e possibilidades contemporâneas que favorecem o diálogo no contexto social.

Em decorrência da abordagem sobre as redes sociais, intentamos evidenciar a importância de integrar as tecnologias digitais ao desenvolvimento das artes visuais como ferramentas pedagógicas, ampliando as possibilidades de expressão e autoconhecimento dos sujeitos envolvidos. Identificamos, ainda, que é impossível esse tipo de abordagem sem infantilizar a prática educativa, focando nos impactos positivos para os estudantes e reafirmando a relevância da integração entre interação e expressão dos sujeitos.

Por conseguinte, percebemos que os estudantes, quando estimulados, anseiam e estão dispostos a colaborar em práticas mais instigantes e diversas, corroborando para o desenvolvimento do conhecimento e de habilidades que favoreçam não somente o olhar para si, mas, antes de tudo, o olhar para o mundo e tudo que dele emergem e resulta, diante dos laços afetivos e comunicacionais, na construção da própria imagem e daquilo que é transmitido em seus elementos representativos diante do outro.

Consideramos, pois, que esta pesquisa amplia o debate acerca do campo artístico no contexto escolar, especificamente nas artes visuais, ao abordarmos e dialogarmos com a realidade vivenciada pelos participantes, marcada pelos novos meios de socialização e pelo compartilhamento de experiências e conteúdos, incluindo as tecnologias digitais em sua

amplitude, como ferramentas fundamentais no processo de comunicação e expressão. Apesar da complexidade do tema e de suas conexões em outros vieses, a exemplo da Psicologia, que demandaram estudos mais específicos, asseveramos que a pesquisa cumpre o propósito ao apresentar e contribuir como um estudo que agrega na compreensão das autorrepresentações, bem como para o ensino de artes, no âmbito do Ensino Médio.

Consequentemente, pontuamos que o nosso objetivo geral foi alcançado e, no que tange aos objetivos específicos, podemos observar que todos foram atendidos. Constatamos que as ações planejadas foram realizadas com a participação ativa dos alunos, resultando em autorrepresentações repletas de ricos elementos e sentidos para cada um deles. A organização em etapas colaborou para que os objetivos fossem cumpridos, abarcando os aspectos educacional e transformador, proporcionando o fortalecimento de conteúdos artísticos conectados à prática e promovendo um aprendizado mais completo e reflexivo das artes visuais envolto no processo de criação.

Frisamos que as expectativas concernentes ao espaço escolar, a ECIT Francisca Martiniano da Rocha, também foram conquistadas, em seus aspectos físicos e materiais, assim como a colaboração de todos os profissionais envolvidos, gestora e professores, os quais, mesmo com as limitações existentes, mobilizando os recursos disponíveis para a realização de mudanças significativamente positivas na vida dos estudantes, a partir do uso de tecnologias como auxílio no processo de ensino-aprendizagem e em projetos que colocam os discentes como protagonistas. Esse fator figura como peça-chave para entendermos que é preciso avançar, utilizando diferentes recursos para o desenvolvimento de competências e habilidades no espaço escolar.

Um outro ponto que merece destaque reside na relação estabelecida com os sujeitos participantes do grupo focal, a qual nos permitiu aproximar a realidade vivenciada à fundamentação teórica, confirmando o que nossa investigação abrange e discute as falas compartilhadas pelos participantes ao longo do processo. Essa partilha, ocorrida oralmente e/ou por escrito, somada às observações em todas as ações propostas é, sem dúvida, base de sustentação e de direcionamento para o desenvolvimento do diálogo com as autorrepresentações dos estudantes. Por intermédio dos relatos, identificamos como os estudantes se sentem e se comportam nas redes sociais, aproximando-nos de suas fragilidades.

Assim como na música de Gonzaguinha “*O Que É, O Que É?*”, que introduz este estudo, ressaltamos que as redes sociais em nossas vidas podem nos afetar silenciosamente, aos poucos, e, ao mesmo tempo, são um importante campo investigativo, dado que a pergunta “*o que é?*”

tende a nos projetar para novas buscas; e uma delas está na autorrepresentação, ou seja, em conhecer a si mesmo para poder representar e falar para o outro sobre si.

Nessa senda, compreendemos que é preciso repensarmos nossas práticas docentes e aproximá-las de experiências que permitam aos jovens vivenciá-las, unindo teoria e prática para entender suas necessidades, enquanto seres subjetivos que socializam nos mesmos espaços. Em relação aos sujeitos participantes, permitiu-lhes repensarem a maneira como se deixam moldar e influenciar perante os novos meios de interação, sendo, pois, relevante entender as novas tecnologias não como fim, mas como ponto de partida, compreendendo-as durante toda a ação dentro desse processo de se autorrepresentar.

Desse modo, alinhando as ações aos objetivos propostos, percebemos que a autorrepresentação é uma atividade que exige momentos de preparação para a concretização do ato. Nesse sentido, propor diferentes ações, como as que empreendemos neste estudo, considerando a participação de outros profissionais, incluindo rodas de conversas, apresentação de possibilidades para a criação, seja convencional ou digital, favorece o estímulo da sensibilidade para as questões inerentes ao uso das redes sociais na autorrepresentação. Portanto, foi pensando no envolvimento dos estudantes que se deu nossa opção pela pesquisa-ação, dentro de uma abordagem qualitativa, mostrando-se adequada, visando promover a participação ativa e o engajamento dos alunos participantes.

Com isso, se partirmos do princípio de que os jovens são atraídos pelas tecnologias, que vivem o momento, que acessam e dominam e usufruem de suas benesses, a conclusão a que podemos chegar é que todos gostam de interagir, ser mais proativos e atuantes em relação às postagens e exposições, no entanto, o que observamos junto ao grupo focal foi o oposto, poucas exposições, postagens limitadas e uma autorrepresentação permeada de restrições e medos.

Nesse cenário, para que o sujeito se identifique com um grupo, seja de amigos ou por afinidades, nas redes sociais, a autorrepresentação coletiva acontecerá a partir da utilização de técnicas por um grupo de indivíduos para a construção de identidades e narrativas que os identifiquem como tal. Dessa maneira, o estudante consegue elaborar essa *selfie* autorrepresentativa dos recortes que faz ao longo de seu cotidiano; recortes que só são possíveis via controle, identidades e julgamentos externos.

Não obstante, mesmo com o alcance dos objetivos, algumas dificuldades estiveram presentes. Entre elas, destacamos a carência de referencial teórico que aborde especificamente o tema proposto no campo das artes visuais, além dos desafios relacionados ao trabalho e à sistematização com um grupo focal, pois, por mais que os estudantes tenham aceitado participar da pesquisa, houve certa resistência no compartilhamento dos seus perfis nas redes sociais para

compor os dados de análise, tendo em vista as limitações relativas às postagens, aos perfis e, simultaneamente, ao ato de revelar aspectos pessoais. Em outras palavras, trata-se de obstáculos ligados à participação direta dos alunos.

Evidenciamos, ainda, que para construirmos o sentido do termo autorrepresentação nesta pesquisa, foi necessário compreendermos os vieses das tecnologias digitais, das redes sociais, da sociedade em rede (Castells, 2006) e da construção de imagem. Inicialmente, recorreremos a autores como Sayada (2011), Caldas e Camargo (2013), Moran (2013) e Almeida (2014), que abordam a presença e o uso das tecnologias digitais no ambiente escolar; enquanto Bertoletti e Camargo (2017) especificam essa relação ao ensino das artes visuais, destacando os novos espaços para a criação e o compartilhamento. Outro conceito importante para nós está em Lemos (2021) e Heinsfeld e Pischetola (2017) ao abordarem a cultura digital dentro do modo de vida contemporâneo e das relações sociais.

No que concerne à relação dos jovens, público desta investigação, com as redes sociais digitais, encontramos em Recuero (2011) a definição de “redes sociais” para compreendermos a construção de laços e a constituição dos sujeitos nesses espaços, além do apoio teórico de Dias e Couto (2011). Já em Goffman (2013) e Bauman (2001), baseamo-nos para entender a construção da imagem e identidade, como aspecto social, perante ações executadas e pensadas para atender expectativas sociais em meio a flexibilidade e a instabilidade nas relações. Em tempo, compreendemos o conceito de “cibercultura” a partir de Lévy (1999), conceituado como um meio de comunicação e socialização nos espaços virtuais. Com isso, chegamos ao entendimento de autorrepresentação como ato individual de refletir sobre a própria imagem diante de questões sociais, tomando por base Serafim (2019), uma vez que a autora vai dizer que a autorrepresentação é um mergulho para o interior de si mesmo, ultrapassando, assim, a ideia de uma imagem figurativa.

Frente ao exposto, afirmamos que a pesquisa empreendida cumpre com os objetivos propostos e com a sua função social, pois almejamos que sirva de base para os colegas de profissão, que trabalham a disciplina Arte em sala de aula, ampliando o sentido de sua prática e promovendo novas possibilidades quanto ao *que* e *como* ensinar. Acreditamos, ainda, que partindo dessa postura, o aluno será protagonista do processo e o professor mediador do conhecimento; e as aulas monótonas, muitas vezes distantes da realidade, ganharão sentido para todos os envolvidos. Isto posto, temos que a resposta à pergunta “o que é? o que é?” será respondida a partir do chão da sala de aula, por todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis**. 1. ed. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Integração Currículo e Tecnologias: concepção e possibilidades de criação de web currículo. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALVES, Robson Medeiros; LEMOS, Silvana D. Vilela (Orgs.). **Web Currículo**. Aprendizagem, Pesquisa e Conhecimento com o uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Letras Capital Editora, 2014.

ANDRÉ, Marli. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACCO, V.M.N.S; ALMEIDA, L.R (Orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. Edições Loyola, 2003.

ARISTÓTELES. **Metafísica**: livro 1 e 2. Ética a Nicômaco. Poética. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Coleção Os pensadores).

AUGÉ, M. **Los nuevos miedos**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2014.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e simulação**. Tradução de Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2021.

BERTOLETTI, Andréa; CAMARGO, Patrícia de. **O Ensino das Artes Visuais na era das tecnologias digitais**. Curitiba: InterSaberes, 2017.

BEIGUELMAN, Giselle. **Políticas da imagem**: Vigilância e resistência na dadosfera. São Paulo: Ubu, 2021.

BEANE, Allan. **Proteja seu filho do bullying**. Tradução de Débora Guimarães Isidoro. Rio de Janeiro: Bestseller, 2010.

BOSI, Alfredo. Colônia, Culto e Cultura. In: **Dialética da Colonização**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BRAGA, Paula. Selfie: o autorretrato do sujeito contemporâneo. **Ars** (São Paulo), volume: 19, número: 42, publicado: 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> . Acesso em: 06 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Ministério da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.949, de 3 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a proibição do uso de telefone celular nas escolas da rede pública e privada do Estado da Paraíba. Autor: Deputado Nivaldo Manoel. Diário Oficial da Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/doe/2009/novembro/diario-oficial-04-11-2009.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2024.

CALDAS, Graça; CAMARGO, Vera Regina Toledo. Mídia na escola e a leitura do mundo: a educomunicação como incentivadora de novos conhecimentos. **ComCiência** [on-line]. 2013, n.154, pp. 1-4. ISSN 1519-7654.

CANEVACCI, Massimo. Autorrepresentação: movimentar epistemologias no contexto da cultura digital e da metrópole comunicacional. **Novos Olhares**, São Paulo, Brasil, v. 4, n. 1, p. 16–20, 2015. Disponível em: <https://revistas.usp.br/novosolhares/article/view/102237>. Acesso em: 27 jun. 2024.

CANVA. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso em: 15 jul. 2024.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 9. ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CARMO, Júlia Gutierrez Souza. **Além da materialidade:** a colagem como ferramenta da cultura visual na contemporaneidade. 2022. 137 f. Dissertação (Mestrado em Design e Cultura Visual) – Faculdade de Design, Tecnologia e Comunicação, Universidade Europeia, São Paulo, 2022.

CEBRIÁN, J. L. **A rede:** como nossas vidas serão transformadas pelos novos meios de comunicação São Paulo: Summus Editorial, 1999.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COMANDO GEEK. **O que é Fotonovela?** Disponível em: https://comandogeek.com.br/blog/glossario/o-que-e-fotonovela/?srsltid=AfmBOoovx4tba_y-krElzXL2teRgJKH7ocsnQHxMgH3sU3-61YAIWVyV. Acesso em: 17 jul. 2024.

CUNHA, Fernanda Pereira da. **Cultura digital na e-arte/educação:** educação digital crítica. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-31082015-150049/pt-br.php>. Acesso em: 08 jul. 2024.

CRUZ, José Vieira da. SILVA, José Maria de Oliveira da. **Juventude e Modernidade:** Conceitos, Representações e Debates. (II Encontro de Pós-Graduação da UFS, 2006). Disponível em http://hpopnet.sites.uol.com.br/juventude_modernidade.pdf. Acesso em: 29 dez. de 2024.

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**, n.30, p. 25-39, dez., 1999.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIAS, Cristiane; COUTO, Olívia Ferreira. **As redes sociais na divulgação e formação do sujeito do conhecimento:** Compartilhamento e produção através da circulação de ideias.

Linguagem em (Dis)curso. Tubarão, SC. V. 11, N. 3, p. 631-648, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v11n3/a09v11n3.pdf>>. Acesso em: 18 de julho de 2024.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que Arte-Educação?** 22. ed. Campinas: Papirus, 2012.

EECIT Francisca Martiniano da Rocha. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Lagoa Seca, 2023.

ENTRELAÇOS. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/entrelaco/#:~:text=Significado%20de%20Entrela%C3%A7o,%2C%20cruzo%2C%20enredo%2C%20intrico>. Acesso em: 07 ago. 2024.

FERNANDES, Sonia Regina. O lugar da arte no Ensino Médio: reflexões contemporâneas. In: ROSENTHAL, Dália; RIZZI, Maria Christina de Sousa Lima. (Orgs.). **Arte, educação e contemporaneidade**. São Paulo: Blucher, 2020. p. 23-40.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução: Maria Célia Santos Raposo. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GOFFMAN, Erving. **Os quadros da experiência social**: Uma perspectiva de análise. Tradução: Gentil A. Tilton. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOMES, Luiz Fernando. Redes sociais e escola: o que temos de aprender? In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. (Org.). **Redes sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender? 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016. p. 81-92.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In: **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

HEINSFELD, B. D.; PISCHETOLA, M. Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp.2, p. 1349–1371, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301>. Acesso em: 22 jul. 2024.

JENKINS, Henry. *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A 2008.

JUNIOR, Francisco José Custódio. **Retratos de si**: a autorrepresentação nos álbuns virtuais na era instagram. 2017. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2007.

LAPLANTINE, François. **A descrição etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004.

LEMOS, A. As profundas transformações na cultura digital. In: PAULUS: **Revista de Comunicação da FAPCOM**. São Paulo, v. 5, n. 10, jul./dez. 2021

LEMOS, A. Celulares, funções pós-midiáticas, cidade e mobilidade. **Urbe - Revista Brasileira de Gestão Urbana** [en línea] 2010, 2 (Julio-Diciembre). Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193115578002>. Acesso em: 3 dez. 2024.

LEMOS, Elizama das Chagas. **Utilizando ambientes virtuais e Objetos de Aprendizagem adaptados às capacidades individuais de construir conhecimento: uma abordagem sobre a teoria dos estilos de aprendizagem em cursos da modalidade a distância numa instituição de ensino pública**. 2019. 150 f. Tese (Doutado em Tecnologias e Sistemas de Informação) – Escola de Engenharia, Universidade de Minho, Braga, 2019.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1978.

LÓPEZ, Alberto. Clarice Lispector, a escritora inqualificável no estilo e na forma. **El País**. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/12/10/cultura/1544426497_594113.html. Acesso em: 25 out. 2024.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARTINO, Luis. A potência da alteridade nas mídias digitais: uma perspectiva de identidade e diferença. **Revista Lumina**. 2016. <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21271/11569>. Acesso em: 08 dez. 2024.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, José Manuel; MASETTO Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. rev. e atual. Campinas: Papirus, 2013. p. 141-171.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

MÖRSCHBÄCHER, Bianca. **Ensino de desenho digital na graduação em design digital da UFPEL: relato de experiência de estágio docente**. 2021. 145 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASETTO T. Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. rev. e atual. Campinas: Papirus, 2013. p. 11-72.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

NOLASCO-SILVA, L; SOARES, C. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008a.

OLIVEIRA, José Jaildo da Silva. **Sob a luz do cinema**: uma experiência com a produção audiovisual no ensino de artes visuais na escola mediada pelo smartphone. 2020. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Federal de Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

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

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Tecnologias contemporâneas e o ensino de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 127-137.

PIRES, Alana Cardoso de Mello. Artes Visuais na sala de aula: possibilidades de produção individual e coletiva. In: KÁCIA, Carol de (Org.). **A educação nas múltiplas linguagens das artes**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016. p. 13-25.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro**. 2. ed. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 1999.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2024.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Ciberultura). 191 p.

SÁ, Gustavo Malafaya. À frente do computador: a Internet enquanto produtora de dependência e isolamento Sociologia, **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Vol. XXIV, 2012, pág. 133-147.

SANTAELLA, Lúcia. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, José Luiz Aídar (Org.). **Crítica das práticas midiáticas**: sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. A semiose da arte das mídias, ciência e tecnologia. In: DOMINGUES, Diana (org.). **Arte, ciência e tecnologia**: passado, presente e desafios. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Art Med, 1998.

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitec, 1982.

SAYADA, Alexandre Le Voci. **Idade Mídia: a comunicação reinventada na escola**; prefácio de Gilberto Dimenstein. São Paulo: Aleph, 2011.

SCIANCELEPR, Pietra Taino; TOMIATO, Mariana Domingues. Exposição nas redes sociais: como isso pode afetar os jovens? **Revista Esquinas**. Faculdade Casper Líbero. Disponível em: <https://revistaesquinas.casperlibero.edu.br/cotidiano/a-exposicao-nas-redes-sociais-como-isso-pode-afetar-os-jovens>. Acesso em: 18 dez. 2024.

SCHWARTZ, C. **Janelas Para o Futuro**. Veja Vida Digital, São Paulo, ano 32, p. 32, dez. 1999. (Parte Integrante da Veja).

SERAFIM, Kalinka. **Autorretrato e autorrepresentação: variações sobre um tema**. 2019. 134 f. Trabalho de Projeto (Mestrado em Desenho) – Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/jspui/handle/10451/41596>. Acesso em: 25 jun. 2024.

SIBILA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Maria Lúcia Gomes da. O discurso pedagógico sobre o uso da imagem na educação de jovens e adultos. In: CARLOS, Erenildo João (Org.). **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2010. p. 63-86

STARCK, Daniel. A história do Photoshop: o editor de imagens mais usado no mundo. **Tecmundo**, e2013. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/photoshop/37907-a-historia-do-photoshop-o-editor-de-imagens-mais-usado-no-mundo.htm>. Acesso em: 30 out. 2024.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

TAVARES, Monica. **Processos de criação na arte: preliminares sobre a história da criação artística**. São Paulo: ECA-USP, 2018. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002913390.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

TAVARES, Monica. **Os Processos Criativos com os Meios Eletrônicos**. 1995. 195 f. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

TOMÁS DE AQUINO. **O Ente e a essência**. Pensadores, São Paulo: Nova Cultural, 1978.

THIOLLENT, Michel. **Notas para o debate sobre pesquisa-ação**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Repensando a pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo zappiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Ambientes virtuais de aprendizagem: tecnologia, educação e comunicação**. Cadernos do CNLF (CiFEFil), v. XVII, n. 10, p. 16-26, 2013.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo E Artes
Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes)

INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO

Querido(a) aluno(a), esse Instrumento de Pesquisa é parte integrante de uma coleta de dados para um grupo focal da pesquisa de Dissertação de Mestrado do professor de Arte Elysson Thiago Gomes Barbosa, sob orientação da Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes, que visa analisar nas turmas de 2º série do Ensino Médio como o uso das redes sociais está relacionado com a autorrepresentação e como esta ocorre a partir das Artes Visuais.

Peço, por gentileza, que colabore respondendo ao questionário abaixo, pois através deste, será possível definir os participantes da referida pesquisa.

1) Indique sua turma: _____

2) Identidade de gênero:

() Masculino

() Feminino

() Outro

Em caso de outro, como se identifica? _____

3) Você tem acesso à internet e as redes sociais com frequência?

() Sim () Não

4) Em qual dos lugares abaixo você costuma acessar à internet com frequência?

() Escola

() Casa

() Outro

Em caso de outro, qual seria? _____

5) Por qual meio você se conecta à internet?

() Celular

() Computador/Notebook

() Tablet

6) Você acredita que por meio redes sociais podemos demonstrar quem realmente somos?

() Sim () Não

7) Das opções abaixo, marque aquela que mais caracteriza seu uso/acesso à internet:

- ☐ Produzir/criar conteúdo para redes sociais
- ☐ Estudar
- ☐ Passatempo
- ☐ Conversar com amigos

8) Sobre as redes sociais, é possível utilizá-las com o propósito educativo e aprender a partir das mesmas?

- ☐ Sim ☐ Não

9) Para você, o uso das Redes Sociais em excesso atrapalha ou ajuda no seu desenvolvimento pessoal e intelectual?

10) Você tem interesse em participar voluntariamente dessa pesquisa?

- ☐ Sim ☐ Não

Obrigado!

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____, (nacionalidade) _____, (estado civil) _____, portador(a) do RG n.º _____, inscrito(a) no CPF sob o n.º _____, residente na Rua _____ n.º _____, (cidade/estado) _____, AUTORIZO o uso de minha imagem, constante nos registros fotográficos do pesquisador **Elysson Thiago Gomes Barbosa**, sob a orientação da Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes, com o fim específico de estudos acadêmicos na Pós-graduação, no nível de mestrado, no curso de Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), através de trabalho de dissertação e publicações posteriores em periódicos científicos, sem qualquer ônus e em caráter definitivo.

A presente autorização abrangendo o uso da minha imagem nos registros fotográficos acima mencionada é concedida à Elysson Thiago Gomes Barbosa a título gratuito, abrangendo inclusive a licença a terceiros, de forma direta ou indireta, e a inserção em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Local e data: _____

Assinatura: _____

Telefone para contato: (____) _____

(Obs.: Cada pessoa que aparecer nas fotografias deverá assinar uma cópia desse termo)

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO (TCLE)

(A ser utilizado pelos pais/responsáveis dos participantes menores de idade)

(Elaborado de acordo com as Resoluções N° 466/12 e 510/2016 do CNS)

O(A) seu(ua) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **“ENSINO DE ARTES VISUAIS: CRIAÇÃO E REPRESENTAÇÃO ARTÍSTICA DE SI A PARTIR DAS REDES SOCIAIS”**, desenvolvida por **ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA**, aluno regularmente matriculado no Curso de Mestrado em Artes do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a orientação da Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes.

O presente estudo tem como objetivo geral: Analisar como acontece o processo de autorrepresentação de alunos da 2º Série do Ensino Médio de uma escola pública mediado pelas redes sociais, e como objetivos específicos: Verificar a importância da utilização de recursos tecnológicos digitais e mídias para a criação nas aulas de Arte; Elaborar meios e métodos de aprendizagem e abordagem nas aulas de artes visuais usando meios digitais para despertar a criação; Criar com os alunos imagens que busquem representar a si e como essa representação passa a ser estabelecida nas redes sociais; Observar se o processo criativo do aluno, com a mediação das ferramentas, assim como o contato e divulgação em rede social, corresponde a uma representação de si, autorreferência, ou projeção para o outro.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito da formação continuada de professores de Arte, do conceito de autorrepresentação, da mediação e o ensino-aprendizagem.

A participação do seu(ua) filho(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): o uso de questionário, de observação participante e de atividade de proposta didática para a criação de material visual. Optamos pela pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Observaremos por um período de tempo a escola, a sala de aula, a rede social (grupo de WhatsApp), o professor e os alunos, para depois particularizarmos o processo interacional entre os sujeitos envolvidos. Assim, o projeto será dividido em três etapas, nas quais envolvem coleta de dados, criação, triangulação e análise dos mesmos. Na 1ª etapa: contextualização, para mapeamento, investigação, verificação, sondagem e perfil do grupo; 2ª etapa: desenvolvimento, com uso de ferramentas, dispositivos, criticidade e a criação; 3ª etapa: socialização e interpretações.

Caso o seu(ua) filho(a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da participação do(a) seu(ua) filho(a) são considerados mínimos, limitado à possibilidade de exposição da identidade dos participantes através de imagens em grupo e do que foi produzido por eles; porém, neste caso, os registros fotográficos não serão feitos de modo que os identifiquem completamente, seja de frente ou do rosto, mas sim de costas ou de membros superiores como braços e mãos; assim como o material visual produzido que não será uma representação realista, podendo ser abstrata ou apenas elementos que o represente. Logo, este risco não implica na quebra de sigilo acerca das identidades dos participantes envolvidos na pesquisa.

Enquanto, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos como: o uso de recursos didáticos e midiáticos que proporcionem melhor

absorção e interação de conteúdos de Arte e contribua para o autoconhecimento; além de tornar a prática permeada de sentidos, tanto para aquele que ensina – o professor, quanto para aquele que aprende – o aluno. E nesse processo, ambos aprenderem e ensinarem.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do(a) seu(ua) filho(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o(a) pesquisador(a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu(ua) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de seu(ua) filho(a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

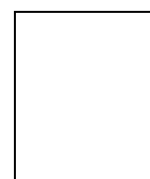
Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu(inha) filho(a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso da imagem dos mesmos nos materiais destinados à apresentação do trabalho final, com a devida proteção. Estou ciente de que receberei uma via deste documento, assinada por mim e pelo(a) pesquisador(a) responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo(a) pesquisador(a) responsável quanto por mim.

Lagoa Seca-PB, ____ de _____ de 2024

Autorizo o uso de imagem do meu(inha) filho(a): (☐) SIM (☐) NÃO

Pesquisador Responsável

Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa



Espaço para impressão
Dactiloscópica

OBS: (em caso de analfabeto)

Testemunha (Orientadora)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Elysson Thiago Gomes Barbosa

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua João Pereira de Arruda, casa 162, Bela Vista– Lagoa Seca-PB - CEP: 58.117-000 - Fones: (83) 9 9610-9350 - E-mail: ethiagogb@gmail.com

Com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar - CEP 58051-900 - João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 - E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa

Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “múnus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

Obs.: Os pais ou responsável pelo participante da pesquisa e o pesquisador deverão rubricar todas as folhas anteriores a assinatura do TCLE, apondo suas assinaturas no local indicado do referido termo.

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENORES)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

(No caso de participantes menores de idade)

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa intitulada: **“ENSINO DE ARTES VISUAIS: CRIAÇÃO E REPRESENTAÇÃO ARTÍSTICA DE SI A PARTIR DAS REDES SOCIAIS”**, desenvolvida por **ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA**, aluno regularmente matriculado no Curso de Mestrado em Artes do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a orientação da Profa. Dra. Líria de Araújo Moraes.

Nesta pesquisa pretendemos investigar a utilização de recursos tecnológicos e, em especial, das mídias digitais como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de artes visuais e a relação que se tem com a autorrepresentação.

O que nos motiva estudar o assunto é considerar que a arte contribui fortemente na construção, conhecimento e vivência das diferentes culturas por meio das expressões artísticas, sendo responsável também pela formação humana. Logo, no contexto atual e social da escola e nos desafios de aproximar o aluno cada vez mais de si, propiciar um estudo aprofundado sobre a utilização das tecnologias digitais e ferramentas eficazes de aprendizagem, possibilitará a compreensão de alguns de seus déficits, como também a instrumentalização e desdobramentos no que tange ao ensino de Arte e desenvolvimento do processo criativo e educativo.

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): optamos pela pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Observaremos por um período de tempo a escola, a sala de aula, a rede social (grupo de WhatsApp), o professor e os alunos, para depois particularizarmos o processo interacional entre os sujeitos envolvidos. A pesquisa estará dividida em etapas, nas quais envolvem coleta de dados, criação, triangulação e análise dos mesmos.

Para participar dessa pesquisa, o seu responsável deverá autorizar a sua participação através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Será esclarecido (a) em qualquer aspecto quando e no que desejar. E estará livre para escolher em participar ou recusar-se, além de desistir ao longo da pesquisa, caso necessário ou seu responsável decidir por não continuar, não acarretará ônus ou prejuízos. Por tanto, gostaríamos de sua participação, sendo esta voluntária e a recusa em participar ou não, assim como a desistência a qualquer momento, não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Esta pesquisa apresenta risco mínimo, limitado à possibilidade de exposição da identidade dos participantes através de imagens em grupo e do que foi produzido por eles; porém, neste caso, os registros fotográficos não serão feitos de modo que os identifiquem completamente, seja de frente ou do rosto, mas sim de costas ou de membros superiores como braços e mãos; assim como o material visual produzido que não será uma representação realista, podendo ser abstrata ou apenas elementos que o represente. Logo, este risco não implica na quebra de sigilo acerca das identidades dos participantes envolvidos na pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados

e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos.

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) encontra-se impresso em duas vias: uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Lagoa Seca, ____ de _____ de 20 ____.

- () Autorizo o uso de minha imagem
() Não autorizo o uso de minha imagem

Assinatura do(a) menor

Assinatura do pesquisador responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Elysson Thiago Gomes Barbosa

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua João Pereira de Arruda, casa 162, Bela Vista– Lagoa Seca-PB - CEP: 58.117-000 - Fones: (83) 9 9610-9350 - E-mail: ethiagogb@gmail.com

Com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar - CEP 58051-900 - João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 - E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa

Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “múnus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO ON-LINE PARA SOCIALIZAÇÃO

Para dialogar e refletir!

Questionário direcionado ao grupo focal (alunos da 2ª série do Ensino Médio) participantes da pesquisa de mestrado de Elysson Thiago, mestrando do curso de Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes) e professor da ECIT Francisca Martiniano da Rocha - Lagoa Seca/PB.

As perguntas são relacionadas ao momentos das vivências e experiências em grupo ou individual das práticas desse estudo.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Diga seu nome: *

2. 1. Qual a sua relação com as redes sociais como Instagram, WhatsApp, TikTok, Facebook, entre outros e a sua imagem pessoal? Você costuma postar fotos nesses espaços? Se incomoda com o que os outros acham e expressam através de comentários sobre suas postagens? Se sim, de que maneira isso te afeta? Fale um pouco sobre. *

3. 2. Você acredita que as redes sociais contribuem e influenciam em nossa autoestima, autoconhecimento, em nossa representação nesses espaços? Acredita que as pessoas realmente mostram quem são de verdade? Comente um pouco. *

4. 3. O que você achou do momento que tivemos com a psicóloga Fernanda? *
Acredita que foi importante? Fale um pouco de como foi essa experiência vivenciada pelo grupo. De que maneira e como esse momento contribuiu para você?

5. 4. Você conseguiu se expressar e mostrar de fato como se sente em relação as *
redes sociais no material visual produzido?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

6. 5. Quais conteúdos de Artes Visuais você consegue relacionar com o que *
produziu? Exemplo: desenho, linhas, colagens, fotografia, cores etc.

7. 6. Tem algo que expressou na sua produção, mas não te coragem de postar nas *
redes sociais?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

8. 7. Para você, de maneira geral, as tecnologias e ferramentas digitais são importantes e contribuem para a nossa comunicação, representação, expressão e processo criativo? *

9. 8. Você usa fotos suas nos seus perfis pessoais? Se a resposta for "NÃO", por quê? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

ANEXO A – DOCUMENTO DE APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ensino de Artes Visuais: Criação e representação artística de si a partir das redes sociais.

Pesquisador: ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 74705723.4.0000.5188

Instituição Proponente: Centro de Comunicação, Turismo e Artes

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.690.623

Apresentação do Projeto:

O protocolo apresentado, do aluno ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA (Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional (PROF-ARTES) - CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, sob orientação da Profa. Dra. Líria de Araújo Morais), informa que tem como objetivo verificar a importância da utilização de recursos tecnológicos digitais e mídias para a criação nas aulas de Arte e a relação que os alunos têm com as redes sociais e como isso interfere na sua autorrepresentação. Trata-se de um estudo qualitativo de cunho etnográfico, o qual por meio de descrições e observações das ações dos sujeitos, chegaremos a análises e conclusões específicas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de Mestrado Profissional em Artes a ser realizada em escola rede pública (ECIT Francisca Martiniano da Rocha), nas turmas de 2ª série do Ensino Médio, através de uma abordagem etnográfica, apoiada em uma base bibliográfica e de cunho descritivo-interpretativista. De acordo com o autor, o protocolo visa promover aos educandos conhecimentos preponderantes através da imersão midiática no mundo das artes, sendo um diálogo mútuo entre educação, mídias, professor e aluno através do uso das mídias digitais como ferramentas, deixando estas de ser algo utópico para tornar-se uma linguagem expressiva e compreensiva. Para isso, deve observar como se dá o processo de ensino e aprendizagem de Arte, sendo o mesmo mediado por aquilo que já faz parte da vida do alunado e lhe representa interesse: o uso das mídias, trazendo o recurso tecnológico digital para o seio do

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.690.623

ambiente escolar com vistas à sua integração efetiva, não apenas inserção. Além de ferramenta tecnológica, a mídia digital será usada para produção de conteúdo de divulgação em plataformas, permitindo observar o processo criativo construído por meio dessa mediação.

Objetivo da Pesquisa:

Segundo o autor, o objetivo primário é verificar a importância da utilização de recursos tecnológicos digitais e mídias para a criação nas aulas de Arte das turmas de 2ª Série do Ensino Médio da Escola Cidadã Integral e Técnica Francisca Martiniano da Rocha. Outros objetivos são: Identificar de que maneira é mobilizado o ensino de Arte por meio desses recursos: como recurso didático simples ou com uma finalidade pedagógica definida; elaborar meios e métodos de aprendizagem e abordagem de artes visuais usando meio digitais e os produtos criados pelos alunos; observar se o processo criativo do aluno, com a mediação das ferramentas, o contato e divulgação nas mídias, redes sociais, corresponde a uma representação deles, autorreferência, ou projeção para o outro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- Riscos: O protocolo informa que a pesquisa apresenta "risco considerado mínimo, limitado à possibilidade de exposição da identidade dos participantes através de imagens em grupo e do que foi produzido por eles; porém, neste caso, os registros fotográficos não serão feitos de modo que os identifiquem completamente, seja de frente ou do rosto, mas sim de costas ou de membros superiores como braços e mãos; assim como o material visual produzido que não será uma representação realista, podendo ser abstrata ou apenas elementos que o represente. Logo, este risco não implica na quebra de sigilo acerca das identidades dos participantes envolvidos na pesquisa".

- Benefícios: Informa ainda como benefícios "o uso de recursos didáticos e midiáticos que proporcionem melhor absorção e interação de conteúdos de Arte e contribua para o autoconhecimento"; afirma ainda que "nesse processo, ambos [professor e alunos] aprenderem e ensinarem".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo prevê critérios de inclusão e exclusão.

Critério de Inclusão: 1 - Ser aluno da 2ª série do Ensino Médio da ECIT Francisca Martiniano da Rocha do período Integral. 2 - Concordar de livre vontade em participar da pesquisa. 3 - Concordância dos pais em que o estudante participe da pesquisa.

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar			
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900		
UF: PB	Município: JOÃO PESSOA		
Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791	E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br	

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.690.623

Critério de Exclusão: 1 – Quando o estudante solicitar sua exclusão da pesquisa por qualquer motivo. 2 - Não participação nas atividades (elaboração de material visual, por exemplo) e etapas propostas ao longo da pesquisa. 3 – Comportamento desrespeitoso ou antiético do estudante para com seus colegas e o pesquisador.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

No projeto submetido consta entre os documentos enviados o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para menores e ainda o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dirigido conjuntamente aos alunos e seus responsáveis legais (por menores de 18 anos), além de uma Autorização para uso de dados, esta última assinada pela gestora escolar Michelle Santino Fialho, da Escola Cidadã Integral Técnica Francisca Martiniano da Rocha (Lagoa Seca/PB). Apresenta ainda um Termo de Autorização de Uso de Imagem.

Recomendações:

Não há recomendações. As recomendações dos pareceres anteriores foram cumpridas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências. Foram cumpridas as pendências apontadas nos pareceres anteriores.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2191483.pdf	13/01/2024 01:12:32		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6597766.pdf	13/01/2024 01:09:53	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Aceito
Outros	Carta_Resposta.pdf	13/01/2024 01:09:38	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.890.623

Outros	Instrumento_ElyssonThiago.pdf	13/01/2024 01:08:21	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Cronograma	Cronograma_Elysson.pdf	13/01/2024 01:07:55	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Outros	TERMO_AutorizacaoUsoImagem.pdf	13/01/2024 01:07:36	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_corrigido.pdf	13/01/2024 01:06:01	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CORRIGIDO_ELYSSON_THIAGO.pdf	13/01/2024 01:05:47	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Completo_Elysson.pdf	13/01/2024 01:05:32	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Outros	CERTIDAO_APROVACAO.pdf	04/11/2023 23:50:21	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Outros	Curriculo_Lattes.pdf	04/10/2023 22:19:32	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Outros	Autorizacao_usodados.pdf	04/10/2023 22:08:38	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Outros	Carta_de_Anuencia.pdf	04/10/2023 22:07:56	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	04/10/2023 21:44:43	ELYSSON THIAGO GOMES BARBOSA	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 07 de Março de 2024

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br