

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG)
CAMPUS CIDADE DE GOIÁS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

LEANDRO COELHO COSMO

CRIATIVIDADE COM NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE ARTES

Cidade de Goiás
2022

LEANDRO COELHO COSMO

CRIATIVIDADE COM NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE ARTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito para obtenção de título de
Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto
Federal de Goiás – Campus Cidade de Goiás

Orientador: Victor Lemes Cruzeiro

Cidade de Goiás
2022

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Leandro Coêlho Cosmo

Matrícula: 20181100080210

Título do Trabalho: Criatividade com Novas Tecnologias no Ensino de Arte

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Goiás, 10/03/2023.



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de
Goiás – Campus Cidade de Goiás

756.176

C834c

Cosmo, Leandro Coêlho.

Criatividade com novas tecnologias no ensino de artes / Leandro Coêlho Cosmo; orientador, Victor Lemes Cruzeiro – Cidade de Goiás, 2022.

32 p.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Cidade de Goiás, Departamento de Áreas Acadêmicas, Licenciatura em Artes Visuais.

1. Ensino de arte. 2. Processos de criação. 3. Tecnologias. I. Cruzeiro, Victor Lemes, orientador. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. III. Título.



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS CIDADE DE GOIÁS

TERMO DE APROVAÇÃO

LEANDRO COELHO COSMO

CRIATIVIDADE COM NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE ARTE

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Cidade de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de LICENCIADO EM ARTES VISUAIS e desenvolvido na linha de pesquisa Educação, escola e ensino de arte, sob orientação do Prof. Me. Victor Lemes Cruzeiro.

Aprovado em 22 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Prof. Me. Victor Lemes Cruzeiro (Presidente - orientador)

(assinado eletronicamente)

Prof. Me. Ciro José Almeida Macedo (Membro interno)

(assinado eletronicamente)

Prof. Me. Sandro Ramos de Lima (Membro interno)

Documento assinado eletronicamente por:

- Sandro Ramos de Lima, DIRETOR GERAL - CD2 - CP-GOIAS, em 24/11/2022 09:45:35.
- Ciro Jose Almeida Macedo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 23/11/2022 14:09:25.
- Victor Lemes Cruzeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 23/11/2022 13:04:24.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 22/11/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 347996
Código de Autenticação: dad81a986a



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Rua 02, Quadra 10, Lote 01 a 15, Residencial Bauman, Centro, CIDADE DE GOIÁS / GO, CEP 76600-000
(62) 3371-9057 (ramal: 9057)

Dedico este trabalho aos meus pais adotivos, Leonardo Fabrício Cosmo e Maria Alice Coêlho Gomes – já falecidos. E à mulher que me tomou como um de seus filhos e a pessoa mais importante em minha vida, Mayara Silva Cavalcante. Por suas inspirações, desde cedo.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como principais objetivos problematizar o conceito de criatividade, bem como sua ressignificação no contexto da educação contemporânea. E, a partir de reflexões teóricas, buscar compreender o estímulo que a criatividade possui em propostas de ensino-aprendizagem nas aulas de arte atrelada às novas tecnologias. Dentro dos atravessamentos característicos da educação contemporânea, é necessário aprofundar conhecimentos sobre como as novas tecnologias produzem sentidos e significados na esfera da arte e instigam educadores/educandos a perceber e se relacionar de modo significativo com a cultura midiática. A partir de uma proposta de criação em arte, a pesquisa busca criar repertórios e situações de aprendizagem nas quais se fazem presentes as tecnologias emergentes como possibilidades expressivas e comunicacionais – podendo ser objetivados mediante processos de criação. Ao oferecer repertórios visuais, mais arte-educadores devem preconizar os significados contidos nas imagens em rede que se aproximam das vivências juvenis, e propiciar o uso crítico e criativo com as novas tecnológicas que povoam o seu cotidiano. A cada dia o celular/computador passa a constituir novas formas de linguagem no universo juvenil e é preciso ampliar a capacidade imaginativa dessas crianças e adolescentes – instigando, por conseguinte, a emergência do novo nas aulas de arte. Partimos do pressuposto que entre as novas tecnologias e a educação encontra-se um universo de alternativas das quais é possível se valer para ressignificar a *práxis* educativa, podendo também contribuir com vários objetivos de um currículo em arte. Este trabalho possui como referencial teórico autores do campo da arte-educação e da teoria histórico-cultural para embasar a concepção de criatividade. E busca, ainda, apresentar uma proposta de atividade criadora nas aulas de arte com uso das tecnologias – discutindo a sua viabilidade e as possibilidades de aplicação no contexto da escola pública, assim como o seu potencial para o desenvolvimento da imaginação criadora dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino de arte; Processos de criação; Novas tecnologias.

ABSTRACT

This course conclusion work has as main objectives to problematize the concept of creativity – as well as its resignification in the context of contemporary education. And, from theoretical reflections, seek to understand the stimulus that creativity has in teaching-learning proposals in art classes linked to new technologies. Within the characteristic crossings of contemporary education, it is necessary to deepen knowledge about how new technologies produce senses and meanings in the sphere of art and instigate educators/students to perceive and relate in a significant way with media culture. Based on a proposal of creation in art, the research seeks to create repertoires and learning situations in which emerging technologies are present as expressive and communicational possibilities – which can be objectified through creative processes. By offering visual repertoires, more art educators should advocate the meanings contained in network images that are close to youth experiences, and provide critical and creative use with the new technologies that populate their daily lives. Every day the cell phone/computer starts to constitute new forms of language in the youth universe and it is necessary to expand the imaginative capacity of these children and adolescents – thus instigating the emergence of the new in art classes. We start from the assumption that between the new technologies and education there is a universe of alternatives which it is possible to use to re-signify the educational praxis – and can also contribute to various objectives of a curriculum in art. This work has as theoretical reference authors from the field of art education and cultural-historical theory to support the conception of creativity. It also seeks to present a proposal for creative activity in art classes with the use of technologies - discussing its feasibility and application possibilities in the context of public schools, as well as its potential for the development of students' creative imagination.

Keywords: Art teaching; Creation processes; New technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estudantes utilizando o Chromebook.....	22
Figura 2: Estudante utilizando o Chromebook.....	22
Figura 3: Desenhos digitais dos estudantes utilizando o site "Rápido, Desenhe!".....	23

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 A CRIATIVIDADE NO ENSINO DE ARTE AINDA ESTÁ EM QUESTÃO?	7
3 A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM AS NOVAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE ARTES	13
3.1 “EXPERIMENTOS COM O <i>GOOGLE</i> ”: POSSIBILIDADES DE CRIAÇÃO EM ARTE COM NOVAS TECNOLOGIAS	19
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

1. INTRODUÇÃO

Tratadas isoladamente, são muitas as vertentes acerca da criatividade e das novas tecnologias e do ensino de arte. Como pressuposto, existem áreas específicas da formação acadêmica em que cada um destes conceitos é explorado: como, por exemplo, o conceito de criatividade – cujo enfoque maior é dado em pesquisas desenvolvidas na área da Psicologia. Em decorrência do próprio objeto de pesquisa – aqui, o exercício da criatividade adjunto das novas tecnologias, no contexto do ensino das artes –, este presente Trabalho de Conclusão de Curso busca suprimir a tríade conceitual de educação-arte-tecnologia se valendo das contribuições de importantes autores e pesquisadores, tais como Rudolf Arnheim, Dondis A. Dondis, Henry Giroux, Albertina M. Martínez, entre outros.

A escolha do tema teve como motivação as incursões teóricas do pesquisador como estudante do curso de licenciatura em Artes Visuais e sua preparação para atuar no Estágio Curricular Supervisionado, onde foi possível observar a necessidade de abordar os processos de criação nas aulas de arte com uso das novas tecnologias com as quais, conforme Lemos (2017), os jovens têm vivido em rede a maior parte de suas vidas: “os nativos digitais¹ vivem imersos em diferentes comunidades de aprendizagens, abrindo várias janelas ao mesmo tempo” (LEMOS, 2017, p. 38). Nesse contexto, observou-se que os docentes muitas vezes optam por evitar a experimentação artística com esses meios, seja por não se sentirem seguros para abordar as ferramentas, seja pela ausência dos aparatos tecnológicos básicos nas escolas públicas.

Essa realidade acaba por limitar os processos de criação aos recursos artesanais tradicionais, deixando de explorar outras possibilidades que poderiam ampliar os conhecimentos de estudantes sobre a produção artística contemporânea e despertar seu interesse para as aulas de arte. A partir dessas problematizações, a pesquisa buscou desenvolver uma análise sobre o uso das tecnologias nas aulas de arte, desenvolvendo uma proposta autoral para aplicação em um contexto concreto de educação.

Parte-se do pressuposto que é necessário oferecer aos jovens uma educação que possa desenvolver a capacidade de compreender as mensagens visuais e audiovisuais que se tornaram onipresentes em seu cotidiano, assim como a competência para que não se tornem consumidores passivos das mídias que têm delineado novas formas de interação social e mesma política. Neste sentido a educação deve se posicionar em defesa da garantia de direitos ao acesso e compreensão crítica desses meios, munindo-se dos recursos e aparatos necessários para que não seja criado um fosso entre os interesses e modos de vida dos estudantes e as formas de mediação com os

1 Termo originalmente criado por Marc Prensky, educador e pesquisador norte-americano.

conhecimentos que são ministrados na escola. Com efeito, é necessário repensar e reavaliar o papel de professores(as) na educação contemporânea a partir de uma discussão que se encontra também em pauta sobre a distinção entre informação e conhecimento, ou ainda, sobre a distinção entre habilidades técnicas e intelectuais, tomando-se o cuidado de não dicotomizar essas duplas dimensões, priorizando-se uma em detrimento da outra. No que tange à arte e ao ensino de arte, é preciso considerar a indissociabilidade entre forma e conteúdo dos objetos artísticos, ou entre técnica e significado.

Neste sentido, ensinar arte exige lidar com as tecnologias, sejam elas tradicionais ou contemporâneas (do barro ao *pixels*), compreendendo os diferentes suportes e materiais que dão forma às manifestações estéticas da humanidade. Assim sendo, esta pesquisa se organiza no sentido de abordar o conceito de criatividade numa perspectiva cultural histórica, problematizando as mudanças nas concepções e objetivos da arte-educação contemporânea. Assim, trata-se de uma pesquisa de cunho teórico e aplicado, visto que o seu foco é fazer uma discussão teórica acerca dos conceitos de criatividade e, com base nessa discussão, elaborar e desenvolver uma atividade de criação para aplicação no contexto do ensino básico.

Podemos clarificar esse tipo de pesquisa como qualitativa, uma vez que se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Também caracteriza-se como pesquisa aplicada, dado objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos levantados a partir da reflexão qualitativa. Finalmente, este trabalho se pretende caracteriza como exploratório no sentido de buscar maior familiaridade com o objeto, com vistas a torná-lo mais explícito e desenvolver reflexões a partir dele.

De modo geral, o escopo da pesquisa será dividido em três capítulos: um, para conceptualização e fundamentação da temática – discutindo ainda a relação dos(as) estudantes com as tecnologias no ensino de arte, na relação intrínseca entre forma e significado; outro, para o desenvolvimento e aprofundamento dos pontos principais (contendo exposição de fatos, quadros comparativos, etc.); e, por último, para exposição de uma proposta de criação artística com novas tecnologias a ser aplicada nas aulas de arte no contexto da escola pública e sua avaliação da prática.

2. A CRIATIVIDADE NO ENSINO DE ARTE AINDA ESTÁ EM QUESTÃO?

Por meio do Portal de Periódicos da CAPES², a construção do levantamento bibliográfico esteve focada nos conceitos-guia e descritores desta pesquisa. Datadas das últimas décadas (entre os anos de 2001 e 2020), portanto, as pesquisas analisadas apresentam e permeiam os principais escopos referentes à temática em questão. Escopos temáticos, estes, que atingem tanto o ensino das artes com sínteses do trabalho pedagógico criativo e práticas de ensino quanto com os aspectos referentes às visualidades e a arte empregada nos campos psicológico e subjetivo.

No entanto – e mesmo partindo deste levantamento –, observou-se que “ainda faltam estudos que realizem um balanço entre o conhecimento produzido e apontem os enfoques mais pesquisados” (SARDELICH, 2020, p. 269) para a fomentação ampla de publicações dedicadas ao campo de estudos das visualidades. Em contrapartida, Sardelich (2006, p. 452) depreende que o interesse da sociedade a toda e qualquer manifestação visual contemporânea tem, de modo expoente, feito com que mais arte-educadores/pesquisadores discutam novas abordagens para seus currículos de ensino e reavaliem suas linhas de pesquisas em resposta às diversas necessidades do tratar das imagens.

A esta altura, é importante ressaltar que são: 1) numerosas as produções acadêmicas angariadas através do levantamento realizado por Sardelich; e 2) discrepantes em qualidade no tocante aos principais anseios significativos ao contexto educacional. Por vezes, estes anseios indicam não apenas que os conhecimentos permanecem sendo divergentes entre as produções de um mesmo campo de estudo – implicando sob a maneira como se propagam no meio acadêmico –, mas também no modo em que são apreendidos em perspectivas arbitrárias pelos próprios arte-educadores. Não obstante, subentende-se que as propostas de ensino-aprendizagem que partam destas instâncias do conhecimento divergido estejam sendo expostas a categorias de um currículo cada vez mais superficial – isto é, um currículo carecido de maiores objetivos assertivos quanto ao campo das artes.

Em decorrência do apelo social recém-surgido, as novas produções de conhecimento (sejam elas as escritas ou por outros meios, como o audiovisual) estão sendo massificadas pelo acaloramento em torno das visualidades. De fato, é certo afirmar que a cultura atual se encontra em estados apaziguadores quanto à permeação das imagens propagadas em mídias. Existem indubitáveis questões éticas e que vão de encontro ao contexto da escola: como estão sendo feitos

2 Disponibilizado a toda comunidade acadêmica, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) conta com um acervo digital repleto de inúmeras produções científicas – nacionais e internacionais.

estes conhecimentos, os debates que permeiam uma condecoração rápida, se estão sendo estimuladas as capacidades e faculdades mentais para se entender a imagem em sociedade etc.

Neste sentido, Arnheim (1960) afirma que os olhos humanos se limitaram em servir apenas como ferramenta de medição e que isto, conseqüentemente, implica não apenas uma carência em exprimir ideias de uma imagem circulada, mas também na capacidade cognitiva de compreender sinais e significados do que se é visto. Segundo o autor, a experiência visual depende deste estímulo do cérebro em saber apreender percepção, raciocínio e observação porque “[...] os mesmos princípios atuam em todas as várias capacidades mentais porque a mente sempre funciona como um todo” (ARNHEIM, 1960, p. 13).

Pensar a importância da visão no campo das artes é pensar na capacidade inerente que ela tem de singularizar a experiência e apreender os níveis de subjetividades impostas nas imagens. Portanto, essa leitura indica que a arte estimula um indivíduo a fazer parte da atividade conjunta de captar as forças perceptivas mais ampliadas. Essa atividade – tanto para aplacar a carência de ideias quanto na compreensão de significados – implica estar em constante exercício mental e requer dos próprios indivíduos um apreço restituído em forma pelas relações intercambiáveis de uma leitura de imagens crítica.

No entanto, restituir esse apreço em forma recai sobre a questão disciplinária e mediadora do ensino de artes de reconfigurar a maneira com a qual os indivíduos educandos encaram as visualidades. Assim, caracterizar e entender os atos que permeiam a decodificação de imagens está ligado ao quão preparados estes indivíduos estão para compreender conceitos perceptivos. Mas, na contemporaneidade atual, é apontada uma constante falta de criticidade e abordagens, aquém ao senso comum capazes de sustentar todo este pressuposto psicossocial.

Nisto entra Dondis (1973), sugerindo que se valer de uma abordagem mais visual dentro do ensino é necessário na curadoria e também na aplicação de objetivos bem definidos – até porque, em casos subsequentes encontrados, estudantes estavam sendo afligidos por bombardeios de imagens que promovem a passividade no trato com as experiências, enquanto estas deveriam ser ativas e deliberadamente instigadoras no sentido de despertar pensamento e raciocínio através de dúvidas e questionamentos acerca do que está sendo visto. Sobre estas preocupações, o autor compreende os conceitos sobre os quais reflete, à experiência, tendo como foco a apreensão dos mesmos:

“Os dados visuais têm três níveis distintos e individuais: o *input* visual, que consiste em miríades de sistemas de *símbolos*; o material visual *representacional*, que identificamos no meio ambiente e podemos reproduzir através do meio

ambiente e podemos reproduzir através do desenho, da pintura, da escultura e do cinema; e a estrutura *abstrata*, a forma de tudo aquilo que vemos, seja natural ou resultado de uma composição para efeitos intencionais.” (DONDIS, 1973, p. 20)

Preconizar uma certa rigorosidade no ensino convalesce do *modi operandi* de como ele tem sido ofertado e, portanto, de entender que desse caráter depreende um ensino robotizado, sem muito destaque nem acompanhamento da cognição do estudante. Não se nega, aqui, contudo, o apoio que demonstram fornecem os recursos visuais tecnológicos; do contrário, estes se fazem indispensáveis. A atenção deve ser, no entanto, para além de um ensino instrumentalizado, mas ciente de seu potencial transformador. O autor diz compeli-lo a isto um ensino não passivo, mas ativo: ensino, este, que preconiza um envolvimento intrínseco entre educador e educando na participação pontuada principalmente pelo diálogo.

Assim, estar em uma sociedade contemporânea compreende lançar mão de abordagens simplórias que tratam passivamente das imagens em sala de aula e, por vezes, repõe ao sujeito observador um olhar menos, senão totalmente, isento de criticidade. Contudo, nem sempre símbolos visuais são captados de imediato; e o que em teoria seria um amalgamar de expectativas em torno do fazer-se crítico, do fazer-se decodificador e instaurador de ligações através de sinapses, continua resultando em sentidos comuns e forjando pré-conceito de imagens alheias ao contexto do qual um indivíduo está inserido.

Adjunto a isto, González Rey (2001) compreende que todas as funções psíquicas de um indivíduo são incorporadas – e ao mesmo tempo subentendidas – como processos de mútuo significado e sentido permanentes. Não obstante, estar ciente dessas informações compele que “o pesquisador se surpreende ante o novo que o desafia de forma permanente no desenvolvimento de novas construções teóricas que, por sua vez, são geradores de novos momentos empíricos” (GONZÁLEZ REY, 2001, p. 13)

Neste sentido, tanto os autores González Rey (2001) quanto Dondis (1973) apresentam suas teses de modo a fixar que só quando se tem em mente que o sujeito perpassa por este processo subjetivo é que existe a possibilidade de avanço em qualquer proposta de ensino-aprendizagem. Há desafios, isso é claro, mas é por meio deles que se colocam em xeque as capacidades formativas de um(a) arte-educador(a) sobre as tomadas de decisões futuras quanto ao seu objeto de estudo. Levantar a importância de mais pesquisas acadêmicas sobre as abordagens convalescentes traz um sentido maior sobre essas produções e seus aspectos teorizados e, mais ainda, ajudar a concretizar um currículo enxuto e mais assertivo.

Atualmente, as intermediações dos conteúdos fazem parte de uma organização interna que passa por diferentes segmentos da educação e de funções hierárquicas já estabelecidas. Ainda não de ser dialogadas as circunstâncias para suprimir abordagens (no ensino de artes principalmente) das quais se espera um currículo novo, focado no desenvolvimento cognitivo do(a) estudante por meio da leitura ativa. E assim, quando se trata de ensino, não só se deve valer dos esforços do(a) docente, é preciso que toda a unidade/ comunidade escolar esteja envolvida neste processo de democratizações críticas dos conhecimentos ofertados.

Há certas demandas em defesa das escolas como instituições que desenvolvem a criticidade que também evocam o(a) educador(a) como sujeito transformador que deve combinar prática e reflexão a serviço da educação e da valorização do estudante como parte importante da cidadania (GIROUX, 1997, p. 2). No entanto, a escola desde muito vem tomando uma posição controversa que vem expressando disputas perpassadas pela autoridade, pelo conhecimento e pela regulação moral escolhidas para impactar sobre os determinados setores do processo educacional (GIROUX, 1997, p. 5).

Frente a este desafio, se valer da criatividade e de seu uso vem sendo um dos principais métodos quando educadores são convidados a experienciar um currículo de ensino menos dinâmico. No entanto, a criatividade também tem sido usada de forma indiscriminada e superficial na educação e nas práticas sociais de um modo geral. No contexto do ensino de arte, essa temática nasceu na Escola Nova³ e tendeu a mudar o cenário nas novas propostas de ensino de arte na contemporaneidade (sobretudo a partir da década de 1980) com a inserção da leitura e contextualização das imagens da arte – contrapondo-se ao livre fazer – agora compreendido como espontaneísmo sem critérios e sem objetivos.

Para Mitjáns Martínez (1997, 2004, 2008, 2014), a criatividade não se constitui em uma habilidade desvinculada do desenvolvimento da personalidade, do ponto de vista global, sendo “um complexo processo da subjetividade humana que tem em sua base um conjunto de recursos psicológicos que se configuram de forma específica e regulam o comportamento criativo do sujeito” (MARTÍNEZ, 1997, p. 1).

Para a autora, a criatividade se expressa na produção de algo considerado novo e valioso em determinado campo da ação humana. Sendo assim ela não está atrelada, necessariamente, a princípios éticos, ao bom e ao belo, mas às intencionalidades que são determinantes em cada contexto ideológico, cultural, econômico, social. Isso significa que a capacidade de imaginar e criar é inerente à condição do gênero humano, desenvolvida de forma intrínseca à formação da

3 Surgido no final do século XIX (e estabelecido no Brasil, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova), o movimento escolanovista se posicionou em prol da renovação do ensino, tendo por base teórica o filósofo norte-americano John Dewey.

personalidade, condicionada aos campos de atuação do sujeito com suas crenças, valores, ideias e sentimentos que constituem a sua subjetividade.

Para Ostrower (2014), a criatividade constitui uma das necessidades intrínsecas ao ser humano, que somente se desenvolve ordenando, dando forma, criando, por meio dos gestos e movimentos que faz no mundo desde a infância no processo de descoberta, conhecimento e elaboração de suas percepções. A autora entende que o processo de criar não é exclusivo do campo das artes, embora a imaginação tenha espaço privilegiado nesse campo, menos sujeito a regras e convencionalismos.

O “potencial criador” é uma categoria utilizada por Ostrower (2014) para distinguir um fenômeno de ordem mais geral, que está presente na personalidade do sujeito, em relação aos processos de criação que se realizam em formas específicas. Isso significa que, enquanto potencial, a capacidade criadora permanece como possibilidade que, provavelmente, realizar-se-á mediante os interesses ligados às atividades concretas do sujeito, podendo ser estimulado, alimentado e desenvolvido por meio da educação e da instrução ou da autoinstrução, ou permanecer como possibilidade não realizada, cerceada pelas limitações do contexto.

Com base nesses pressupostos, entendemos que a escola deve se tornar um campo fértil de produção criativa, o que envolve valorizar e estimular a imaginação no processo ensino-aprendizagem. Conquanto esse processo envolva a liberdade de expressão, a imaginação deve ser nutrida por repertórios culturais que formam a base da criatividade, sem o que a imaginação se torna restrita às experiências do cotidiano dos sujeitos, limitando as suas possibilidades de invenção.

Sendo assim, ao compreender o conceito de criatividade e imaginação numa perspectiva mais consistente, e a partir dessa perspectiva abordar os processos de criação dos(as) estudantes, é possível acionar signos e ferramentas que se aproximam do universo dos destes(as), oportunizando a criação de objetos significativos dentro de uma linguagem contemporânea afinada com seus interesses e em sintonia com suas vivências.

Pensar em criatividade e processos de criação exige entender como os(as) jovens constroem os seus saberes no momento atual e como suas subjetividades se formam no contato com o mundo digital criando redes de significados e sentidos. Entendemos, assim, que não é possível ignorar o conceito de criatividade em um mundo que exige e abre possibilidades cada vez mais amplas para sujeitos criadores; o que devemos é, aprofundar o conhecimento dos processos de desenvolvimento humano, entendendo as capacidades humanas como parte de um longo e complexo processo de construção que se faz por diversos canais, mas no qual a educação tem papel fundamental.

Lidar com nativos digitais na escola é uma tarefa que tem ganhado complexidade e redimensionado os desafios de oferecer instrumentos para uma formação humana em sintonia com as características de seu tempo. Isso nos leva a fazer um balanço de nossas concepções teóricas, culturais, subjetivas e estéticas, e a pensar quais as materialidades artísticas são possíveis e interessantes nesse momento; quais as formas de lidar com elas para uma verdadeira atitude criadora, superando uma atitude encantada que permanece no nível do fetiche.

Fecchio (2017) nos convida a refletir que, quando pensamos em ambientes de aprendizagem potentes, devemos olhar para todos os recursos que estão a nossa volta e considerar todas as ferramentas como válidas, desde que adequadas aos nossos objetivos. Se nossa intenção é instrumentalizar o(a) educando(a) no uso de uma ferramenta digital para que ele possa compreender melhor o “bastidor” daquele processo de construção e criação, então deveremos seguir um caminho no qual a ferramenta tecnológica seja explorada em suas diversas possibilidades, bem como devemos explorar as possibilidades da pintura quando ensinamos essa possibilidade como recurso expressivo.

O importante é compreender que estamos lidando com uma nova potencialidade expressiva e não apenas com uma ferramenta para fazer mais do mesmo – ou seja, a tecnologia pela tecnologia como fetiche para simular uma inovação em nossas práticas. Aqui, as tecnologias são ferramentas que estão circulando na sociedade, investidas em seu papel de construtoras de uma nova cultura visual e de uma subjetividade específica, que não podem permanecer fora da escola e dos processos de criação de estudantes, embora muitos(as) professores ainda tenham resistência em utilizar esses meios, seja por falta de afinidade ou desconhecimento de seu potencial.

Desse modo, uma pesquisa a ser desenvolvida no seio de uma licenciatura em artes visuais; com sujeitos que estão também inseridos no universo da cultura juvenil e podem ser considerados como “nativos digitais” (LEMOS, 2017) tem a potencialidade de encontrar caminhos férteis para a criação de novas propostas educativas e gerar profundas reflexões sobre os modos de lidar com os processos de criação nas aulas de arte na educação contemporânea.

3. A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM AS NOVAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE ARTES

Dada a Revolução Industrial e o processo de consolidação do positivismo científico que culminou no fim do século XIX, a máquina ganhou alto grau de suficiência e importância. Conhecer as suas especificidades e o manejo técnico das ferramentas era condição para que o operador garantisse sua subsistência e se mantivesse empregado. Cada vez mais, mais programas (*hardwares*) são fortalecidos por sistemas complexos de computadores e periféricos (partes não-integrantes de um computador) e tornam-se ferramentas – pessoais e profissionais – essenciais no cotidiano da população. Devido a estes avanços tecnológicos, o campo da docência – já em constante mudança – passa a exigir condições similares do saber técnico ao(à) profissional de educação. E, no entanto, instituições de ensino e currículos dominantes ainda carecem de um método certo para processos pedagógicos atuais, sobretudo quando se trata de processos criativos dentro do campo das Artes Visuais.

Portanto, verifica-se que ainda há poucos enfoques de caráter prático nessa perspectiva do fazer criativo em artes aliados às novas tecnologias. Machado (2007) aponta:

“[...] um dos papéis mais importantes da arte numa sociedade tecnocrática seja justamente a recusa sistemática de submeter-se à lógica dos instrumentos de trabalho, ou de cumprir o projeto industrial das máquinas semióticas, reinventando, em contrapartida, as suas funções e finalidades” (MACHADO, 2007, p. 17)

Por isso, depreende-se que existem abordagens que visam conciliar conteúdos distintos sem focar no fazer artístico; ou, ainda, se encontram bastante desvinculadas da linguagem a ser explorada artisticamente.

Em nossa sociedade, a grande maioria das manifestações artísticas – de formas e de conteúdos – sempre preconizaram em excesso as suas próprias autonomias e as forças implícitas das suas subjetivações para com o tempo histórico. Não de maneira contrária, o ponto central da arte em contato com os indivíduos de uma população se caracteriza pelo esforço em contornar os ditames sociais comuns e pincelar um panorama futuro aos meios expressos. São nítidos os impactos causados nas mídias sociais, digitais, na internet e nas visualidades propagadas em massa trazidos por meio de uma certa insubordinação da arte. Cada vez mais, são também nítidos os traços concentrados em sistematizar esses meios tecnológicos ao seu redutível caráter de fábrica.

Ao explicar afundo essa problemática, Machado (2007) continua a analisar o uso das novas tecnologias que possibilitam compreender como 1) a subjetividade juvenil se forma no contato com o mundo digital, 2) em como as redes de significados e sentidos são criadas a partir desse universo. Sendo assim, os pontos de enfoque abordados pelo autor são dados diante do olhar humanístico sobre dos instrumentos tecnológicos já programados e da presença ativa nos processos de ensino-aprendizagem entre professor(a) e estudante – o que inclui também as apropriações criativas “consoante o desejo, desígnio e intenção do indivíduo participante” (BERNADINO, 2010, p. 40) frente às práticas desenvolvidas por meio deste ensino.

De modo simples – mas não simplório –, tratar das novas tecnologias é também tratar da emergência do novo. E quando se levantam tais definições, a convergência entre os fatos já expostos sobre o percurso tecnológico evidencia e aponta para o protagonismo de jovens conquanto seus usos de telas desde tenra idade. As consoantes em que educadores/pesquisadores se baseiam para atingir novas abordagens de ensino, contudo, carecem disso, e exigem evidenciar essas crianças e adolescentes adjunto do contexto social envolvido. E, não distante disto, requerem também conhecer as mídias e se valer das formas de comunicação visual (mas não somente) presentes no processo formativo – que, por sua vez, foca no sujeito e trabalha em alinhamento com os seus desejos e intenções já vinculados.

Assim inseridos no processo formativo, faz-se necessário ao educador(a) apreender condutas e sobrepujar quaisquer níveis de fetichização⁴ no trato com as tecnologias recentes. Não linearmente, é através de uma recusa aos sistemas tecnológicos preestabelecidos que a discursiva deve manter-se retroalimentada – ou seja, compelindo diálogo e gerando mudanças que pretendem ir de encontro às temáticas do currículo pedagógico de arte nas escolas. Já no que tange aos métodos de ensino-aprendizagem em arte, os conteúdos, em convergência ao uso das novas tecnologias, devem sugerir abordagens estimuladoras do “fazer artístico” (o que inclui as capacidades de inventar, imaginar, criar etc.) adotadas por parte dos arte-educadores(as) e com fim propiciar o seu desenvolvimento adjunto a jovens estudantes.

Constata-se (CUNHA, 2016) que a educação contemporânea tem colocado objetivos para o ensino da arte elementos que vão além do desenvolvimento da criatividade (pelo menos aquela que é entendida como o desabrochar de capacidades inatas). Este processo se dá pela proposição e

4 O conceito de fetichização/fetice para com as tecnologias foi abordado por Novaes e Dagnino (2004) que o caracterizam como uma crença socialmente construída de “que a tecnologia está dada e é sempre inserida para aumentar a produtividade”. Não obstante, são presenciados comportamentos aquém do ceticismo. Comportamentos, estes, que põem as tecnologias como conflitantes dentre tópicos de determinismo indissociável da técnica. Consequentemente, “não reconhecendo as barreiras técnicas que existem para adaptação” (DAGNINO, NOVAES, 2004) nos campos de autogestão do trabalho valorativo humano.

construção de ambientes permissivos ao fazer livre, ou “fazer por fazer” – sem oferecer referências simbólicas e visuais ou modelos para orientar a percepção e o repertório de estudantes. Esse tipo de objetivo – direto, mas sem método algum – orientou por várias décadas o modelo com o qual professores direcionam suas atividades. E não é raro encontrar essa concepção nas diversas práticas educativas atualmente – de forma especial na educação artística – em que se vê uma demasiada preocupação com a “autoexpressão” (como se ela pudesse se conduzir por si mesma ignorando níveis mais avançados de desenvolvimento cognitivo).

Durante muito tempo, o ensino de arte (e, em específico, os seus conteúdos) esteve sendo transmitido mesmo com contradições dirigentes ao estado do qual o mesmo obteve concretização. Isto é, a arte como objeto especial aquém até mesmo dos parâmetros que a caracterizam dentro de um ensino moderno.

Não obstante, os tópicos acerca do módulo livre, ou displicente, do “fazer artístico” e do enfoque carregado na temática de “autoexpressão” demonstrou nada menos que uma confluência desalinhada de objetivos fundamentados na rica historização presente no campo das Artes Visuais. Preocupação também para arte/educadores e pesquisadores, esses objetivos – trazidos por meio da educação contemporânea – perduram-se por muitas das fases em que o próprio ensino necessitou de reformas. E, ainda, não é demasiado retórico depositar parte das preocupações com as más contribuições disto nas crianças e adolescentes, os principais sujeitos nesta esfera do ensino e inseridos desde o nascimento no mundo das telas e meios digitais.

Como pretexto, Prensky (2001 *apud* Lemos 2009) aprofundam a conceitualização desses jovens “nativos digitais”. O pesquisador caracteriza essas crianças e adolescentes como a geração que nasceu entre 1980 e 1994 e que já apresentavam, desde cedo, conhecimentos relativos aos avanços – e empregos – da tecnologia da época. Na contemporaneidade, esses conhecimentos técnicos e de massa tem sido intensificados pela onipresença do indivíduo nas formas complexas de interação em rede. Entre esses conhecimentos estão: a tendência a receber e trocar informações instantaneamente, operação com processos paralelos e simultâneos, preferência pela apreensão rápida de códigos/gráficos/imagens, entre outros. Assim, esses jovens funcionam melhor em rede – sendo visível suas preferências por dinamismos facilitadores quando se trata de obter saberes, como jogos elucidativos, em lugar do que era considerado, por gerações anteriores, “trabalho sério”.

Diante desse cenário, a escola e seus professores encontram-se em competição com os interesses e motivações dos estudantes, buscando novas metodologias que tragam as tecnologias para dentro da sala de aula, ou procurando adequar antigos métodos a novas formas de interação. A arte e qualquer outro conteúdo disciplinar precisa enfrentar – sem se distanciar do seu *ethos* original

– os mais variados conflitos surgidos dentro das instituições de ensino. São as temáticas que interessam a Tourinho (2016): o quanto delas se valem como universais; ou o quão intrinsecamente estão os conteúdos relacionados a ponto de haver convergências metodológicas; ou, ainda, quais os níveis de critérios dos professores às artes expostas no mundo ao se propor estudos em sala de aula. Tão importante quanto, essas problemáticas revelam inquietações muito precisas às vivências dos professores de arte durante os anos de seus trabalhos – demasiadamente atrelados ao caráter da arte como transformadora, em que se exige atingir o indivíduo educando com graus de inovação e também de valores.

Depreende-se que é importante ressaltar os aspectos da diversidade de indivíduos e contextos sociais em sala de aula, bem como quanto a disciplina de arte (com seus conteúdos abrangentes) pode contribuir com esse espaço. Neste quadro, quando o(a) arte-educador(a) reconhece as estruturas estabelecidas que revigoram, dentro de um currículo carecido de um olhar humanístico sobre o(a) estudante, é que suas propostas denotam maior sensibilidade em conduzir entremeios de criticidade sob o conhecimento artístico abordado. O uso das tecnologias em sala de aula não deve também fugir disto: elas devem, durante seu manejo, propiciar as terminações facilitadoras neste processo de aprendizagem, reconhecendo criança e adolescente como seus principais sujeitos ativos.

No entanto, existe uma insubstituível demanda de curadoria de imagens/ métodos que necessita ser levada em consideração antes mesmo de sua aplicação em vivências escolares cotidianas. Essa demanda compele aos professores da disciplina de arte o esforço de realizar análises de casos e reflexões infundáveis da e sobre sua formação como educador. Selecionar, atribuir significado, desenvolver a criticidade sobre as imagens nas mídias atuais vêm tornando-se problemáticas dentro do ensino que demandam um profundo conhecimento dos objetivos da arte propriamente dita e das contribuições sociais já esperadas dela. Ocorrida no momento anterior ao processo criativo, essa ênfase requer evidenciar essas competências e também oferecer maiores pesos e significações aos mediadores selecionados – neste caso, as novas tecnologias, neste ponto já melhor compreendidas.

Há, desde muito, uma certa consternação no que toca as artes de se valerem da polivalência dos seus propósitos – isto é, do quanto a arte é capaz de abranger conteúdos potenciais à sua forma de se posicionar no meio educacional. Até então (TOURINHO, 2012), as artes eram concebidas como responsáveis pela construção do sujeito sensível e isto influencia nos modos de abranger cultura e a repassar *per se* aos educandos. Poderia-se, aqui, levantar questões que reforçam as

necessidades e/ou propostas de reestruturação do currículo em artes, como "o professor de artes atua na sala de aula em neutralidade⁵, no tocante aos aspectos curadores de peças artísticas?"

São totalmente compreensíveis as consternações críticas de autores (como os já citados Cunha e Tourinho) acerca do intuito de ministrar e estudar os conteúdos de arte na educação. Estas surgem de uma demanda concisa, que essas consternações pretendem conduzir o *status* que a arte vem necessitando não somente atingir, mas acompanhar – inserida dentro dos moldes exigidos pela educação. É para superar as hipóteses do senso comum – tais como a arte entendida como dom, ou como apenas transformadora, ou como prática subjetiva carregada de imaginação e aprendizado imaterial – que esses autores supõem e sugerem um novo intercambiamento dos supostos entendíveis na área e fora dela, se valendo da ciência e da tecnologia como fortificadoras de um conceito contemporâneo da arte historicizada.

Dessa maneira, os professores de arte – adjunto dos atravessamentos trazidos pelos processos da arte-educação – estão como a mais importante das peças deste grande tabuleiro, onde deparam-se com a tarefa de serem modificadores dos conteúdos de sua disciplina dentro de um currículo cada vez mais favorável à objetividade do ensino. (TOURINHO, 2012)

Nisto, as novas abordagens do ensino atual devem começar se caracterizando pela preocupação do olhar sensível do estudante, caracterizada também pelo estudo das visualidades, ou da Cultura Visual. Para tanto, faz-se necessário conhecer as imagens disparadas em redes e analisá-las criticamente sobre o viés histórico, político e social preconizados pelas mesmas redes. É conhecido que as artes são formas expressas através do sentido visual, mas não apenas. De imediato, tratar-se da imagem contemporânea é valer-se da fotografia como um dos principais meios geradores de um contato inicial e individual. A frase “*Ceci n’est pas une pipe*”⁶, presente em “*La Trahison des Images*”⁷ (obra de 1929, do artista francês René Magritte), simplifica a ideia atual de que nem toda fotografia é o objeto fotografado *per si* – é, por vezes, a fotografia do objeto, da pintura, da escultura etc. A complexidade em torno dessas modificações compelidas às mídias digitais atuais devem ser levantadas também por arte-educadores, compelindo a um contexto social ligado às imagens disparadas em rede.

Sendo assim, uma das primeiras colocações válidas de análises à Cultura Visual ocorre por meio do termo “visual” e/ou “visão” (SÉRVIO, 2014) – que preconiza a percepção visual como uma operação de cunho físico, de captações motoras e simbólicas. Embora necessária, a colocação

5 É importante ressaltar que o conceito de neutralidade dentro da educação atinge áreas abrangentes à arte. Segundo Tourinho (2012), o tópico da neutralidade no currículo distingue e seleciona conteúdos específicos em detrimento de outros, e, por conseguinte, pode vir a alienar o estudante sobre os mesmos.

6 “Isto não é um cachimbo”, em tradução livre.

7 “A traição das imagens”, em tradução livre.

da visão como único e isolado campo principal da disciplina esbarra no fato (segundo mencionam os psicólogos Chabris e Simons) de que nem todas as imagens informativas captadas através do olhar são processadas de maneira consciente, abrindo, assim, espaço para uma percepção seletiva do que mais chame a atenção do cérebro do indivíduo.

Já a segunda dessas colocações válidas de análises à Cultura Visual se situa no campo da “visualidade”. Este campo preconiza a percepção como um fator de alta sociabilidade, ou seja, aquele que leva ao cérebro humano percepções visuais com base em intervenções históricas e discursivas, e, portanto, é aquela que esta atribui os principais enfoques da disciplina de arte, já que a mesma se apresenta intelectualmente tanto à dimensão cultural e histórica quanto à dimensão contextual do ato de olhar.

Mais além, a influência que a cultura exerce sobre uma determinada sociedade guia como a visualidade deverá ser experienciada (SÉRVIO, 2014). Existe, dentre os autores que se dedicam no estudo no campo, uma incongruência e diversidade no tratamento dado aos estudos da disciplina. No entanto, para compreender ainda mais o campo de estudo da Cultura Visual é importante se atentar à visão e à visualidade, preocupando-se e transitando, de acordo com Pablo Sérvia (2014), entre as duas colocações e obtendo também de ambas as contribuições que fortificações, de ambos os lados, aos estudos propostos pela Cultura Visual.

Neste sentido Mitjáns Martínez e Momo (2016) desenvolveram uma pesquisa em contextos escolares no ano de 2015, constatando que há três principais formas de relação com a cultura da mídia: a incorporação e/ou reprodução, sua normatização e/ou proibição e, por último, a busca de formas criativas de lidar com ela. A pesquisa concluiu que as escolas precisam lidar com essa cultura, que se mostra inevitável, e a criatividade no trabalho pedagógico é uma alternativa possível e necessária.

No que se refere às novas tecnologias, a cultura do entretenimento pelas mídias tem habitado o cotidiano dos estudantes, ocupando inclusive o seu tempo escolar, no interior mesmo da sala de aula e de forma simultânea às aulas ministradas. Essa realidade tem sido alvo de discussões e esforços do coletivo docente, voltando sempre à pauta da questão, por vezes tautológica, de “proibir” ou “não proibir” o uso do celular no interior da escola, e quase sempre encontra posições opostas entre os professores, acabando por gerar constrangimentos e competição sobre a atenção dos estudantes em relação ao conteúdo das aulas.

“A proibição a essa cultura, ao invés de encontrar formas de lidar com ela, geralmente configura-se por ações nada criativas [...] Do modo como estamos entendendo a criatividade – como expressão da subjetividade –, isso acaba por não contribuir com o processo de desenvolvimento dos sujeitos que estão na escola

(alunos, professores, familiares, gestores, funcionários). Trata-se aqui do desenvolvimento em vários sentidos, mas poderíamos pensar sobre o tipo de sujeito e de sociedade que se quer formar, uma vez que esses indivíduos estão imersos em uma cultura da mídia e do consumo e, em muitas situações, levam essa cultura para o interior das escolas.” (MOMO; MARTÍNEZ, 2017, p. 12)

Nessa direção a arte tem o seu papel como instigadora de processos criativos e, para tanto, coloca-se o desafio de desconstruir os estereótipos estéticos que são veiculados pela publicidade do consumo e que são internalizados pelos jovens na sua contínua exposição a esses canais. Lidar com essa desconstrução não é nada pacífico, pois exige não só o enfrentamento dos interesses mais arraigados dos estudantes, como, também, da quebra do “lugar de conforto” da própria escola, que se nega a divergir desses interesses alegando a necessidade de estar em sintonia com a realidade dos estudantes. Com efeito, essa desconstrução deve ser dialética no sentido de não proibir ou negar, e ao mesmo tempo não reproduzir ou incorporar passivamente, propondo a construção do novo a partir do que já existe.

Mediante essas questões, colocam-se alguns apontamentos a serem enfrentados e com as quais este trabalho pretende contribuir: como as aulas de Arte podem lidar com as tecnologias, para desenvolver a criatividade? Que tecnologias propor para desenvolver a criatividade dentro da disciplina de Arte?

3.1. “Experimentos com o *Google*”⁸: possibilidades de criação em arte com novas tecnologias

Como foi visto, a criatividade ganhou, na atualidade, significados e contornos distintos daqueles em que foi concebida no bojo do modernismo – com influências no ensino da arte (CUNHA, 2016) . A temática da originalidade, por exemplo, já não é uma categoria central na produção artística; a autoria nem sempre tem destaque quando se pensa a arte para além dos museus e espaços expositivos – ampliando-se para os espaços públicos, outros processos de produção coletiva e em redes e como a apropriação de imagens já construídas, largamente disponíveis na internet. O autor ressalta que:

[...] é urgente refletirmos sobre o que é criatividade hoje no mundo da arte para assim elaboramos o trabalho pedagógico. Acredita-se que a função da Arte na educação é de provocar questionamentos e desencadear outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as normas e convenções sobre o próprio mundo. Uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida.(CUNHA, 2016, p. 7)

8 “*Experiments with Google*”, em tradução livre.

Sem dúvida, a crescente conscientização, por meio de pesquisas e estudos realizados no campo da arte-educação vem sendo positivadas pelos intuitos presentes em novas propostas de ensino-aprendizagem. Isso reflete-SE no âmbito geral de práticas imersivas e que visam garantir o acesso às imagens acuradas (assim como a possibilidade de compreensão crítica delas), suas valorizações/reconhecimentos culturais o que preconiza a ampliação dos repertórios estéticos dos estudantes. Dentro dessa perspectiva, o que não se pode descartar é a necessidade de desenvolver – em crianças e adolescentes – a capacidade de pensar, imaginar e inventar. Significativamente, essas retratações pretendem desenvolver a criatividade em seu verdadeiro sentido, superando uma visão reducionista que a compreende como um conjunto de habilidades ligadas a determinada técnica ou a processos de autoexpressão e sem vinculação com o esforço sistemático da aprendizagem.

A prática de ensino-aprendizagem descrita abaixo foi elaborada e aplicada em sala de aula durante o Estágio Obrigatório Supervisionado, dentro das condições específicas em que se encontra a escola concedente de estágio: o CEPI Professor Alcides Jubé Fora, na cidade de Goiás-GO e que, desde que foram iniciadas as observações desta pesquisa, apresentou concessões acerca do ensino de arte.

Foi perceptível, neste período de observação, o empenho da docente titular da disciplina em convergir os conteúdos das artes com as vivências estudantis. Na escola em questão, ainda existem, em diferentes salas, estudantes PCD (Pessoa com deficiência) e indígenas, bem como professores de apoio e inclusão para estes. No entanto, as observações quanto às práticas e teorizações dos conteúdos mostram que essa convergência ainda está enfraquecida. Existe uma percepção de que, no Ensino Básico, os conteúdos sigam recomendações externas – sejam estas vindas da Secretaria de Educação ou do próprio currículo recomendado para cada matéria. A concedente, de fato, se vale dessas recomendações dadas através de uma plataforma de acesso via internet. Não são utilizados livros didáticos. E, embora, a internet possa proporcionar vias de aprendizado, foram observadas poucas reflexões acerca de obras artísticas, história das artes visuais, ou qualquer um dos conteúdos importantíssimos apreendidos por meio da formação acadêmica em Artes Visuais. Eis uma preocupação acerca da sistematização deste conhecimento que precisa ser levantada e discutida em ambientes educacionais responsáveis.

A escola CEPI Professor Alcides Jubé, localizada na cidade de Goiás, oferece uma rede ampla de salas e instalações preparadas para aulas diferenciadas. No caso da aula proposta pelo pesquisador, uma das principais exigências foi de que a escola oferecesse aporte técnico, o que não

demonstrou ser um empecilho para a realização do experimento (Figuras 1 e 2). A escola possui uma sala de informática dedicada ao uso e locações de computadores do tipo *Chromebooks*⁹.

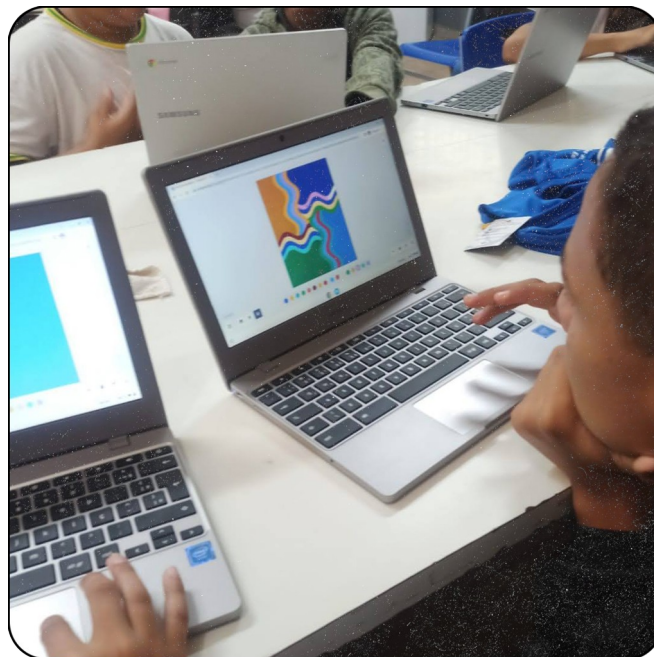
A prática realizada teve suporte e supervisão da professora responsável pelas aulas de arte que, por formação, é graduada em Letras. Por este fato, é relevante refletir sobre o quão indistinguível seja separar os conteúdos de Arte das áreas da Linguagem, mas isto transforma a questão em uma diáspora envolvendo a docência no ensino de Arte e o motivo pelo qual há escassez de professores formados na área de artes atuando na rede de ensino básico.

A aula teve como por princípio metodológico a abordagem triangular de ensino constituída pela educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa (1975). Em resumo, essa abordagem evidencia a apreciação, contextualização e a prática em aulas de arte. Segundo a idealizadora, a proposta triangular age “organizando sentimentos e ideias e permitindo que o processo de interpretar imagens mobilize o potencial criativo” (BARBOSA, 1975, p 113).

O pesquisador se valeu de artistas referenciais para construir um arcabouço inicial com os jovens estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II. Essa preconização pela busca em contextualizar artistas digitais revelou-se essencial para conectar o universo dos(as) estudantes ao universo das artes. Assim, o período inicial da aula ficou reservado para a apresentação de slides sobre a relação estabelecida entre a arte e os artistas digitais – que ocupam cada vez mais o espaço das redes sociais –, seguindo de uma roda de conversa, que questionou se os estudantes já tinham ouvido falar de arte digital e/ou se possuíam algum vínculo com as novas tecnologias em seus contextos sociais. Foi comprovado que os estudantes possuíam acesso às tecnologias, mas que este acesso não evidenciava a criação artística, apenas o uso passivo dos aparatos tecnológicos – o que apresentava, portanto, uma problemática necessária e que vai de encontro aos anseios da escola e desta pesquisa.

9 Desenvolvidos pela Google, os *Chromebooks* são computadores pessoais que se constituem de uma tecnologia exclusiva da empresa. Neles, o uso de outros softwares é limitado e o acesso à Internet é dado unicamente através do navegador *Chrome*.

Figura 1: Estudantes utilizando o Chromebook



Fonte: Arquivos do autor

Figura 2: Estudante utilizando o Chromebook



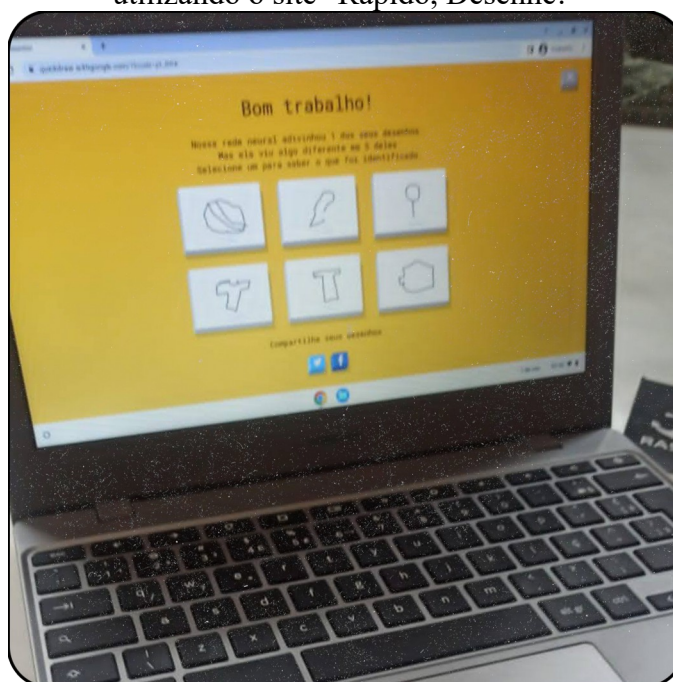
Fonte: Arquivos do autor

Logo após a exposição dos artistas selecionados e da roda de conversa, o pesquisador propôs aos estudantes que a prática fosse iniciada, com a exploração de elementos essenciais ao processo criativo, tais como o conceito e uso dos traços, linhas e pontos a partir do *touchpad* nos *Chromebooks*. A experiência buscou promover a relação técnica com o ato de desenhar e pintar digitalmente, valendo-se de recursos digitais disponibilizados e combinados com experimentos com

IAs (Inteligências Artificiais) disponíveis no software dos computadores, explorando os limites intrínsecos entre cultura, criatividade, técnica e por fim, arte..

Finalmente, o experimento buscou apresentar uma possibilidade de criação utilizando mídias digitais. Os(as) estudantes foram conduzidos a alguns sites selecionados para a prática dinâmicas de ensino-aprendizagem, como o “Rápido, desenhe!”¹⁰ e “Livro de Colorir”¹¹, que instigam estudantes em fases iniciais do ensino escolar às práticas do “fazer artístico” ligadas ao desenvolvimento –em paralelo – das cognições facultativas dessas crianças e adolescentes.

Figura 3: Desenhos digitais dos estudantes utilizando o site "Rápido, Desenhe!"



Fonte: Arquivos do autor

A partir dessa vivência, identificou-se que os atravessamentos causados pela tecnologia e pela arte objetivam uma capacidade maior de atenção ao que está sendo desenvolvido em tempo de tela. É importante ressaltar que esta prática cada estudante possuía um computador e que esta prática ocorreu de maneira individual, centrada na escuta, mediação e autonomia dos estudantes durante todo o experimento.

O pesquisador conseguiu angariar observações tanto acerca da prática do professor quanto dos envolvimento que a escola concedente propõe para uma melhor efetivação da atuação docente. Enquanto respeita o seu histórico, o CEPI Professor Alcides Jubé trata a maioria de seus objetivos institucionais (como proporcionar um ensino-aprendizagem de qualidade em cada área do saber)

10 Disponível em: <https://quickdraw.withgoogle.com/?locale=pt_BR> Acesso em: 28/10/2022

11 Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/experiment/art-coloring-book/1QGsh6vSfAQBgQ>> Acesso em: 20/10/2022

como prioridade. Assim, os anseios da professora supervisora de utilizar mais o Laboratório de Informática em práticas de arte não apenas foram atendidos, mas ela mesmo sugeriu outros trabalhos interdisciplinares, baseados no eixo integrador e acompanhado de outras estratégias didáticas, que partem de uma contextualização sancionada pelo o despertar racional dos estudantes.

Assim, é notável que as propostas apresentadas e realizadas neste curto experimento estimulam a criatividade. O encontro de arte e tecnologia, de maneira ativa, é possível, e pode causar impacto dentro da unidade escolar. E, mais ainda, a prática metodológica padrão e corrente identificada na docente titular – e não apenas a ofertada pelo pesquisador – evidencia a superação de conflitos e auxílio na manutenção/despertar das inteligências múltiplas características do ambiente de sala. Por mais que exista possibilidade de ajustes quanto ao manejo dos saberes nas questões sociopolíticas, cultural e ambiental, as aulas de arte são espaços que conseguem se apoiar no objeto primário que é instigar a consciência crítica e investigativa dos(as) estudantes, sob ótica dos aspectos cognitivos, afetivos e sociais destes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo foco teórico e exploratório, esta pesquisa-experimento pretendeu reavaliar as problemáticas e os atravessamentos presentes no uso das novas tecnologias como propiciadoras da criatividade de forma ativa em aulas de arte. Dada a escassez de produções acadêmicas sobre o tema, os diálogos trazidos entre autores e suas contribuições para o campo evidenciaram um anseio pelo tratamento dessas questões no seio de seus objetivos. Conclui-se que, isoladamente, tratar das novas tecnologias e/ou da arte e/ou da educação *per se* denotam um desafio ainda maior e um reconhecimento das limitações presentes nas áreas. Os imbricamentos dessas três tríades – arte, educação e novas tecnologias) ajudam a compreender como as suas atuações se fazem presentes no âmbito histórico, social e cultural. Não obstante, cada uma dessas áreas impacta de forma singular a vida dos estudantes, ao mesmo tempo em que permitem mapear importantes pontos que devem ser levados em conta ao se propor discussões sobre as mesmas.

Um dos principais objetivos desta pesquisa foi em angariar fundamentações bibliográficas que vão de encontro aos principais entremeios do objeto de estudo, que precisou ser tratado com diferentes discussões convergentes às contribuições de pesquisadores nacionais e internacionais sob os três temas, dedicando anos de estudos às temáticas da criatividade, do ensino de arte em sala de aula e da arte em uma sociedade cada vez mais tecnológica. Em adendo, é preciso reconhecer o esforço para a abordagem das novas tecnologias na produção de sentidos e significados junto à prática educativa de arte-educadores e estudantes – instigando a percepção do modo significativo de relacionar contextos sociais com o potencial criativo para a construção cultural.

Finalmente, foi possível a buscar por repertórios para o desenvolvimento de possibilidades assertivas de criação no bojo das situações de ensino-aprendizagem, a partir do experimento realizado durante o Estágio Obrigatório Supervisionado, no qual se fizeram presentes as ferramentas digitais como possibilidades expressivas e comunicacionais, formadoras da subjetividade juvenil. Contudo, foram identificadas certas limitações que compelem o currículo de artes e o(a) professor(a) a um preparo prévio para abarcarem as novas tecnologias, compreendidas, por fim, como indiscutíveis aliadas na obtenção de resultados educativos no ensino contemporâneo. Oferecendo repertórios visuais/críticos que constituem e evidenciam essas novas formas de linguagem no universo estudantil, é de fato possível ampliar a capacidade imaginativa e instigar a emergência do novo nas aulas de arte.

REFERÊNCIAS

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BARBOSA, A. M. Teoria e prática da educação artística. 1ª edição. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

BERNARDINO, P. **Arte e tecnologia: intersecções**. ARS (São Paulo) [online]. 2010, vol.8, n.16, pp.39-63. ISSN 1678-5320. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S167853202010000200004>>; Acesso em: 18/10/2020.

CUNHA, V. S. R. Arte, Criação e trabalho pedagógico. **Revista Pátio Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Grupo A Educação S.A., Ano XX, no. 79, Agosto/outubro 2016

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes – Selo Martins, 1973.

FECCHIO, T. **Tecnologia e o ensino das Artes**. Disponível em: <http://aprendendocomarte.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Módulo-1-Tecnologiae-o-ensino-da-Arte-Tatiana-Fecchio.pdf>. Acesso em: 7/10/2022

GIROUX, H. A. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

GONZÁLEZ REY, F. **A pesquisa e o tema da subjetividade em educação**. Psic. da Ed.; São Paulo, 13, 2º sem. De 2001, pp. 9-15

LE MOS, S. **Nativos digitais x aprendizagens: um desafio para a escola**. Boletim Técnico do Senac, 35(3), 38-47. Recuperado de <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/236>

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOMO, M. M., A. M. Formas de as escolas se relacionarem com a cultura da mídia e do consumo em tempos contemporâneos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 40, p. 231-261, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9855>
Acesso em: 28/10/2022

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2014

SARDELICH, M. E. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006

SÉRVIO, P. P. P. **O que estudam os estudos de cultura visual?** Revista Digital do LAV , v. 7, p. 196-215, 2014.

TOURINHO, I. **Transformações no Ensino da Arte: Algumas questões para reflexão conjunta**. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). INquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2002, v. 1, p. 27-34.