

## PERCEPÇÕES DO USO ARTIVISMO ALIADO À PEDAGOGIA FEMINISTA EM UM EXPERIMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANGELA APARECIDA DE ALMEIDA

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba, Minas Gerais, Brasil

---

**RESUMO:** Este artigo é fruto de uma pesquisa que desenvolveu um experimento unindo práticas de ativismo e leitura crítica da mídia usando a pedagogia feminista, exercitando o pensamento computacional. A questão foi a busca sobre as contribuições do ativismo na formação de usuários críticos da cultura digital. Os dados foram construídos pela observação das oficinas, entrevistas e exame do material produzido através da análise de prosa. Os resultados sugeriram que os participantes dominam habilidades básicas como identificar padrões, hierarquizar a informação, mas demonstram pouca familiaridade com a análise crítica de representações, o que reforça a relevância da Alfabetização Midiática Informacional (AMI) no currículo escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização Midiática Informacional; Ativismo; Educação Básica; Pedagogia Feminista; Pensamento Computacional.

---

### INTRODUÇÃO

Fenômenos tecnológicos culturais relativamente recentes trouxeram demandas e inovações inesperadas para as mais diversas áreas da prática social e, com a Educação, não foi diferente. As nuances desta influência vão desde a melhora no desempenho escolar até os riscos aos quais crianças e jovens estão expostos continuamente (como *cyberbullying*<sup>1</sup>, por exemplo). Neste cenário, surgem propostas de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) como uma via para educar as pessoas de modo que vivam de maneira crítica e consciente com a cultura midiática, exercendo o direito à liberdade de expressão. Multidisciplinar por natureza, a AMI trava diálogo com outras áreas do conhecimento, a fim de promover a formação do usuário crítico das mídias e, entre essas áreas, estão as artes.

Das diversas possibilidades que as artes oferecem, o ativismo emerge como abordagem promissora, porque se compromete com a intervenção crítica nas representações estéticas sobre os mais diversos temas da vida social. Raposo (2015) define o termo da seguinte maneira:

O Ativismo é um neologismo conceitual ainda de instável consensualidade, quer no campo das ciências sociais, quer no campo das artes. Apela a ligações tão clássicas como prolixas e polêmicas entre arte e política, e estimula os destinos potenciais da arte enquanto ato de resistência e subversão. Pode ser encontrado em intervenções sociais e políticas, produzidas por pessoas ou coletivos, através de estratégias poéticas e performativas [...] (Raposo, 2015, p. 4).

No ativismo, as pessoas usam diferentes formas de linguagem, tecnologia e mídia para agir artisticamente e influenciar a sociedade. Isso envolve a expressão criativa individual ou coletiva, que é ensinada nas aulas de Artes. Há muitos exemplos de ativismo conhecidos. Diversas ações de arte-ativista no mundo serviram de inspiração para a probabilidade de criar um engajamento dos estudantes, a fim de se trabalhar concomitantemente o ativismo, o pensamento computacional e a mídia-educação em momentos dinâmicos nos quais possam expressar suas opiniões, dúvidas e vivências, tendo ainda a possibilidade da formação de um senso de autonomia, protagonismo e responsabilidade social. Tal engajamento vai ao encontro de algumas das habilidades presentes no documento da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), no componente Arte:

Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas; Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística (Brasil, 2018, p. 205).

Assim, a investigação se propôs a criar uma experiência válida pela realidade escolar, desenvolvida com discentes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal da cidade de Uberaba (MG), sobre como atender demandas trazidas pelas inovações tecnológicas, pela legislação atual e pelas necessidades de formação das novas gerações, ao mesmo tempo em que propôs uma reflexão teórica sobre uma área do conhecimento ainda emergente, que é a Alfabetização Midiática e Informacional.

Em relação às percepções quanto ao uso do ativismo aliado à pedagogia feminista, buscou-se mostrar, através da visão e observação detalhada, as sensações passadas pelos participantes em suas criações, uma vez que a percepção é um processo cognitivo que permite interpretar o ambiente com os estímulos que recebemos através dos órgãos sensoriais. Buscou-se revelar as emoções e cognição impressas em cada mensagem passada, a fim de identificar os signos e a hierarquia de cada elemento, bem como suas informações. Outrossim, a percepção também é considerada um processo pelo qual as pessoas tomam conhecimento de si, dos outros e do mundo à sua volta, o que foi trabalhado nos temas sociais das oficinas.

A questão principal deste artigo é: Quais podem ser as contribuições do ativismo na formação de usuários críticos da cultura digital? O objetivo geral desta investigação foi analisar um experimento pedagógico envolvendo ativismo, pensamento computacional e leitura crítica da mídia para estudantes do Ensino Fundamental. E tendo como objetivos específicos: identificar contribuições do ativismo para a AMI e criar um experimento que conectasse ativismo, AMI e Pensamento Computacional em atividades educativas baseadas nos princípios da Pedagogia Feminista para estudantes do Ensino Fundamental.

ALMEIDA, A. A. de.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### Renovando a importância da Arte na escola

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018) do Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. O documento informa ainda que essas linguagens vinculam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e circundam as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.

Definir Arte é, então, necessário. Jorge Coli (1995) afirma que Arte não é um termo fácil de ser conceituado, mas trata-se de um conjunto de manifestações representadas pelos seres humanos que culturalmente correspondem a uma ideia, proporcionando condições estéticas de apreensão, percepção e fruição.

Aprender Arte requer uma retomada entre a experiência artística e a experiência como prática social, permitindo que os alunos se tornem protagonistas e criadores. Pensando neste aspecto protagonista, Elliot Eisner (1978) analisa a necessidade de currículos escolares que tornem possíveis amplas formas de conhecimento e modos de avaliação que possam capturar a riqueza de suas consequências. A Arte, nesse contexto, demonstra que os problemas podem ter mais de uma solução e que as perguntas podem ter mais do que uma resposta, além de evidenciar que existem múltiplas perspectivas e muitas maneiras de ver e interpretar o mundo, sem que necessite ter controle sobre tudo o tempo todo.

Este aspecto da incerteza, da falta de controle, da imprecisão, exemplifica que aprender, nas Artes, requer a habilidade e a coragem de se render às possibilidades inesperadas do trabalho à medida que ele se desdobra. Assim sendo, uma das grandes colaborações de Eisner em relação ao protagonismo dos alunos na utilização da Arte é o ensino ao questionamento das ligações qualitativas. Ao contrário de grande parte do currículo, em que prevalecem as regras e as respostas corretas, na Arte prevalece o questionamento no lugar das regras.

A ausência de regras previamente estipuladas dá aos indivíduos mais liberdade para se expressarem, sem medo de que estejam produzindo algo que possa ser considerado errado. Gianni Rodari, em seu livro "Gramática da Fantasia" (1982), propõe técnicas de invenção que, em outras palavras, são atividades que o escritor, ao longo de muitos anos, aplicou em seus alunos a fim de estimular sua imaginação e criatividade. Os argumentos expostos por Rodari na "Gramática da Fantasia" são fortalecidos por uma citação de Eisner, em "O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação":

A imaginação não é um mero ornamento, tal como a arte. Juntas podem libertar-nos dos nossos hábitos enrijecidos. Elas podem ajudar-nos a restaurar um propósito decente para os nossos esforços e a criar o tipo de escolas que as nossas crianças merecem e que a nossa cultura precisa (Eisner, 2008, p. 16).

A Educação espera que a Arte permita mostrar que a noção de criatividade não pode estar vinculada a atividades que constroem as identidades sem levar em conta

todas as esferas da vida, e enfim seja capaz de reconhecer e valorizar a criatividade que existe no cotidiano dos jovens.

#### Possibilidades para o ensino do Pensamento Computacional

Além da demanda por atividades criativas em relação à Arte, a BNCC (2018, p. 63) traz o fato de que “os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil”. Tal aspecto mostra que há um desafio para as escolas, a fim de estimular a reflexão e a análise aprofundada dos temas estudados, contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes, além de incentivar uma atitude crítica em relação aos conteúdos e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.

Eisner (2008) já vislumbrava esse massivo uso da tecnologia aliado a novas formas de ensinar e aprender, conforme pode ser observado no trecho a seguir:

Parece-me que o computador tem um papel particularmente promissor em dar aos estudantes oportunidades de aprender a pensar de modos diferentes. Assumindo que os programas podem ser desenvolvidos, e a minha impressão é que muitos já foram, há operações que são executáveis no computador que não podem ser executadas através de outro meio (Eisner, 2008, p. 10).

A Cultura Digital e o pensamento computacional podem ser usados em várias áreas do Ensino Fundamental. Isso permite que diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais sejam usadas para expandir e melhorar a compreensão e produção de informações, aprendizado e reflexão sobre o mundo, e a criação de projetos autorais.

Segundo Selby e Woollard (2014), o Pensamento Computacional é um processo cognitivo que envolve o raciocínio lógico para resolver problemas e entender procedimentos e sistemas. Ele inclui habilidades como algoritmos, decomposição de problemas, generalização, identificação de padrões e abstração. Para cada contexto analisado, é importante escolher a representação mais adequada. Assim, utilizar determinados conceitos associados à Computação é de grande valia, no sentido de estruturar, processar e analisar dados, para se apropriar de novos conhecimentos que podem ser utilizados em qualquer área do conhecimento. Enfim, o uso do pensamento computacional aliado à Arte pode possibilitar uma variada troca de experiências entre os alunos, trocas essas que podem aprimorar a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a lógica, a reflexão e a emoção.

Pensar atividades que facilitem um aprendizado criativo, fluido e desfragmentado, entre as variadas linguagens artísticas, pode ajudar na construção de uma rede de interlocução com todos outros componentes curriculares. Tal intuito tem a possibilidade de alcançado quando se aliam todos os aspectos das Artes e das tecnologias, fazendo uso do pensamento computacional.

Um dos desafios do docente na atualidade é permitir mudar o seu papel: de detentor do conhecimento a um facilitador de aprendizagens. Len Masterman afirma

ALMEIDA, A. A. de.

ue a aprendizagem colaborativa, incluindo a de professores e estudantes, é baseada em dezoito princípios para Educação Midiática (que serão abordados adiante), e é, provavelmente, uma das maneiras de atingir este objetivo. O autor afirma que

A Educação Midiática é essencialmente ativa e participativa, visando um desenvolvimento pedagógico mais aberto e democrático. Isto encoraja os estudantes a tomarem para si mais responsabilidade sobre seu próprio aprendizado, a fazerem parte do planejamento e terem perspectivas a longo prazo sobre o que saberão (Masterman, 2005, p. 81, tradução nossa).

Ainda segundo o autor, um dos pontos de partida da Educação Midiática é o conceito de representação. Ele se baseia no fato de que a mídia serve para mediar. Ela não reflete a realidade, mas a representa por meio de seus sistemas simbólicos. Portanto, quando se fala em “mídia”, para além dos aparatos tecnológicos, se está falando de uma manifestação cultural hegemônica da contemporaneidade, segundo Kellner (2001, p. 10):

Numa cultura contemporânea dominada pela mídia, os meios dominantes de informação e entretenimento são uma fonte profunda e muitas vezes não percebida de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar como nos comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar – e o que não.

Para não ser manipulado pelos meios dominantes, o processo de formação de leitores críticos e investigativos demanda uma série de esforços e iniciativas voltadas à leitura discente, à qualificação de práticas mediadoras de ensino que priorizem o desenvolvimento de habilidades de compreensão crítica, além de considerar a realidade dos estudantes e os objetivos educacionais na seleção de cada tema a ser abordado.

Neste sentido, o mundo digital e a Arte vão ao encontro dos conceitos de mídia-educação, a fim de contribuir para a alfabetização para os meios, em busca de capacitar cidadãos com as competências necessárias para participar plenamente da vida política, econômica e social.

## A Pedagogia Feminista

As oficinas realizadas neste experimento foram trabalhadas utilizando as bases da Pedagogia Feminista. Carolyn M. Shrewsbury (1987) a definiu como uma teoria sobre o processo de ensino/aprendizagem que orienta a organização de práticas de sala de aula, fornece critérios para avaliar estratégias, além de técnicas educacionais de acordo com os objetivos desejados nas aulas. Tais critérios de avaliação incluem até que ponto uma comunidade de alunos é capacitada a agir com responsabilidade com os colegas, com o assunto e com a aplicação deste aprendizado à ação social.

Ainda segundo Shrewsbury (1987), este é um processo participativo e democrático no qual pelo menos algum poder é compartilhado, a fim de que os alunos desenvolvam independência. Esta então, é uma sala de aula ativa, onde a alegria e a

emoção, bem como o árduo trabalho de aprendizagem, fornecem o tipo de *feedback* positivo que aumenta o esforço dedicado à aprendizagem.

A Pedagogia Feminista inspirou as oficinas educacionais por fornecer uma epistemologia, estratégias de ensino e abordagens de conteúdo que promovem relações flexíveis, sensíveis e questionadoras entre professores e alunos. Essa abordagem é necessária para experiências educacionais envolvendo sensibilidade artística, crítica de mídia e raciocínio lógico rigoroso.

## METODOLOGIA

O desenho metodológico começou com uma pesquisa bibliográfica para mapear conceitos relacionados ao ativismo e experimentos anteriores. Isso é conhecido como revisão bibliográfica e pode ser feito em livros, periódicos, artigos de jornais, sites da Internet etc. Conforme esclarece Boccato,

[...] a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica (Bocatto, 2006, p. 266).

Tal pesquisa se iniciou com a busca e organização das informações nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO). Temporalmente, a busca para todos os termos foi limitada aos últimos dez anos. Os parâmetros para a restrição foram os termos e os recursos a serem buscados. Como termos, foram pesquisados: ativismo, pensamento computacional, alfabetização midiática informacional e mídia-educação. Os recursos associados a estes termos foram artigos, dissertações e teses. As ocorrências encontradas consideradas relevantes foram aquelas em que as pesquisas e/ou abordagens tinham como enfoque a educação, independentemente da área do conhecimento.

Quanto à sua abordagem, a pesquisa foi considerada qualitativa. De acordo com Godoy (1995), neste tipo de análise, o estudo empírico é realizado no seu ambiente natural, onde os participantes serão observados e analisados inseridos no contexto ao qual pertencem. De acordo com a sua finalidade, a pesquisa foi considerada aplicada. Para Gil (2010), a pesquisa aplicada abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem. Os objetivos da pesquisa são exploratórios. Segundo Selltiz *et al.* (1965), enquadram-se na categoria dos estudos exploratórios todos aqueles que buscam descobrir ideias e intuições, a fim de adquirir maior familiaridade com o fenômeno pesquisado. Nas oficinas, foram organizados temas atuais e sensíveis aos participantes, de tal modo que eles pudessem debater, pesquisar e se apropriar de conceitos e ideias que antes não haviam trabalhado.

Em relação aos procedimentos, a pesquisa foi considerada participante. A pesquisa participante é definida por Brandão (1998, p. 43) como sendo “a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”. Foram organizadas oficinas com alunos de uma turma de nono ano em grupos, trabalhando com o professor de Artes. Foram encontros quinzenais, em um total de 2 meses, totalizando 4 encontros. Devido à pandemia de Covid-19, os encontros foram em ambiente on-line. O experimento foi feito por meio de oficinas em ambiente virtual. Os participantes foram cadastrados em grupo do *WhatsApp* e os encontros foram realizados via aplicativo de conferências on-line (*Google Meet*).

As oficinas utilizaram os princípios da Pedagogia Feminista. Na oficina 2, por exemplo, os participantes interpretaram coletivamente obras digitais selecionadas pelas facilitadoras, retiradas de sites de museus e de páginas pessoais de artistas de diversas partes do mundo, que tenham a infância como tema. Em seguida, houve uma roda de conversa virtual sobre problemas relacionados à infância que eram de discussão relevante, na opinião dos participantes. Com esta atividade, eles utilizaram princípios da democracia, do poder compartilhado, do protagonismo nas suas ações, além de utilizarem suas experiências pessoais para proporem uma ação que possivelmente desafia as práticas tradicionais. Todas as oficinas contemplaram os princípios da Pedagogia Feminista.

A fim de coletar as narrativas para a construção dos dados, houve anotações próprias da pesquisadora, bem como gravações das oficinas. Com os arquivos de tais gravações, todos os devidos cuidados foram tomados, a fim de garantir o sigilo da identidade dos participantes (não revelar nomes e não exibir as gravações, mantendo a identidade anônima). Os temas, as atividades de produção e a dinâmica das oficinas resultaram em um corpus de análise composto por imagens, textos, relatos gravados e depois transcritos, que foram analisados em seu conjunto, de forma holista. A metodologia mais apropriada para essa análise parece ser aquela proposta pela Semiótica Social (Kress, 2010), complementada por categorias analíticas comumente usadas na análise de conteúdo audiovisual (Selby; Cowdery, 1995).

Conforme Kress, a análise semiótica social interpreta o que ele chama de *mode*, um conjunto de signos que geram um significado. Ocorre que esse arranjo de conjunto tem sempre uma motivação e é esta que interessa conhecer nos eventos de comunicação e expressão. A motivação do autor é a ferramenta que modela os signos dentro do *mode*, de modo que uma determinada forma cria um significado específico.

Sendo os *modes* arranjos espaciais dentro dos elementos visuais (Kress, 2010, p. 82), a análise deve se ocupar da sintaxe desses elementos, considerando a hierarquia e as relações entre eles. É essa dinâmica que revela emoções e cognição impressas na mensagem: é prática nas análises semióticas de mensagens midiáticas identificar os signos do *mode* com a orientação de algumas categorias analíticas que trazem à tona o processo de construção de significado e que compreendem, basicamente, o chamado “*mise-en-scène*” e os códigos técnicos de construção (Selby; Cowdery, 1995, p. 17). Três aspectos são fundamentais para identificar o *mise-en-scène*: o cenário, os objetos e adereços e as poses. Não há uma regra fixa de como analisar esses fundamentos, porque as possibilidades variam infinitamente. Deve-se proceder a uma descrição tão denotativa quanto possível do conjunto, para então extrair dele os significados

construídos. A análise ganha consistência quando são levados em conta os códigos técnicos mais proeminentes como, por exemplo, o enquadramento da cena, o ângulo de visão, a hierarquia da composição dos elementos no *frame*, o esquema de luz e cores usadas.

Essa análise, com esforço denotativo, foi depois complementada com os comentários dos participantes. As oficinas foram gravadas, os diálogos transcritos e o material resultante foram examinados usando a análise de prosa. Conforme Marli André (1983), na análise de prosa:

[...] buscamos identificar os significados que estão presentes nas memórias dos participantes, sejam eles elementos pessoais ou que envolvam sua atuação profissional, já que a Análise de prosa é aqui considerada uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos. É um meio de levantar questões sobre o conteúdo de um determinado material: o que é que este diz? O que significa? Quais suas mensagens? [...] O material neste caso pode ser tanto o registro de observações e entrevistas quanto outros materiais coletados durante o trabalho de campo como documentos, fotos, um quadro, a filme, expressões faciais, mímicas, etc. (André, 1983, p. 67).

Acredita-se que as duas metodologias escolhidas – análise do *mode* visual e análise de prosa – têm pontos de convergência, porque ambas procuram compreender a construção ativa de significados e parecem apropriadas para alcançar o objetivo geral desta pesquisa.

## ANÁLISES E DISCUSSÃO

Em todas as oficinas, os participantes interagiram e criaram artes utilizando ferramentas tecnológicas e aplicativos diversos. Foram, ao todo, cinco encontros: quatro oficinas e a avaliação final da experiência. Assim sendo, algumas das produções foram mais relevantes de serem analisadas no presente texto, uma vez que são muitas e bem diversificadas.

O primeiro encontro objetivou realizar uma atividade introdutória para conhecer os alunos e suas expressividades. Os jovens deveriam criar uma produção visual utilizando colagem de imagens e textos a fim de criar um pôster, que respondesse à seguinte questão: “Que animal te representa?”. Com as artes criadas, foi feita uma análise do *mode visual* (nesta e em todas as demais oficinas), que compreende duas grandes categorias: 1) a hierarquia das informações e, conseqüentemente, o ângulo de visão privilegiado; e 2) o *mise-en-scène*, que compreende as características dos personagens, do cenário, dos objetos e adereços presentes, nas poses e gestos. A Hierarquia Visual pode ser observada na organização dos elementos, a fim de mostrar sua ordem de importância e sua forma lógica e narrativa. A seguir, um dos produtos observado na atividade:

Figura 1 – Produção da Oficina 1



Fonte: elaborado pela autora.

Este pôster foi composto por dois blocos. No texto, ela se identificou, colocou as características principais do animal escolhido, tais como: fofos, carinhosos, leais, melhores amigos e engraçados. A hierarquia das informações sugere que a participante quis mostrar a fragilidade de sua personalidade através de fotos delicadas e dóceis.

De um modo geral, as produções enviadas refletem o que as participantes acham interessante em uma personalidade ideal: elegância, vaidade, independência, beleza, fofura, esperteza, coragem, entre outros.

Na oficina seguinte, o objetivo foi compreender de que modo obras artísticas previamente selecionadas representavam a infância, que problemas suscitam e como narram esses problemas. Assim que as obras foram exibidas, duas questões centrais precisaram ser analisadas pelas participantes: “Que problemas foram retratados?” e “Como as obras compreenderam os problemas?”. Após esta exploração inicial, foi solicitado aos participantes que escolhessem uma, entre as diversas imagens apresentadas, e observassem quais elementos dela permitiam enxergar o ponto de vista do artista autor. E, por fim, elas foram orientadas a criar uma arte que dialogasse com o tema “tristeza”, que foi escolhido no momento inicial do encontro.

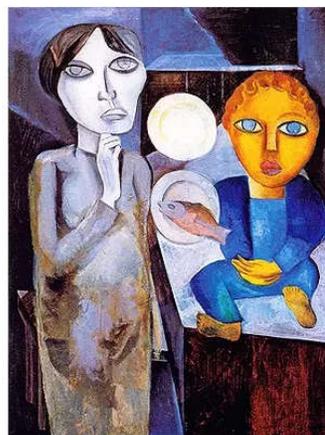
Na segunda tarefa, quando a turma foi convidada a produzir uma infografia sobre o problema escolhido, imaginando soluções para ele e ilustrando-a com uma obra de arte. A seguir, um dos resultados:

Figura 2 – Produção da Oficina 2

**POBREZA**

como acabar com ela?

- 1-Acabar com a fome e a desnutrição
- 2-Cuidados de saúde universais
- 3-Adaptação às alterações climáticas
- 4-Acesso universal a uma educação de qualidade
- 5-Aumentar o investimento no desenvolvimento de regiões e comunidades empobrecidas
- 6-Combater a desigualdade de gênero



Fonte: elaborado pela autora.

O pôster desta produção foi composto em três blocos. Nota-se que ela citou itens diversos e muito importantes socialmente. A hierarquia das informações sugere que a participante se preocupa com as pessoas vulneráveis socialmente em diversos aspectos, porém, em seu pensamento, existe uma incoerência importante no que se refere ao pensamento crítico. Ao que pode ser observado, os jovens expressaram uma visão muito pessimista em relação às questões da infância que foram retratadas. Dentre os temas mencionados, descritos e produzidos por eles foi possível analisar ainda que, mesmo quando a imagem expressava algo relativamente positivo, era mostrado pelos participantes como sendo algo negativo. Tal fato pode ter sido motivado, em partes, pelo tema que eles mesmos escolheram: a pobreza.

A terceira oficina teve como objetivo que os alunos explorassem uma temática específica usando a expressividade artística. No encontro anterior, os alunos escolheram como tema “pobreza”. Para tanto, eles e elas deveriam escolher mais um dos temas identificados nas obras estudadas na oficina 2. Para este encontro, eles escolheram “tristeza”. A produção do dia deveria criar uma resposta para a pergunta “o que aconteceria se...?”, usando o tema da tristeza. Ao todo participaram oito jovens, sendo cinco meninas e três meninos. De tal modo, foi feita novamente a análise do *mode visual* e, abaixo, uma das produções geradas na investigação:

Figura 3 – Produção da Oficina 3

***O que aconteceria se acabasse a pobreza?  
É bem difícil o que gera a felicidade. Mas,  
sabemos que acabar com a divisão de  
pobreza e riqueza ajudaria nisso.***



Fonte: elaborado pela autora.

Este cartaz foi composto em três blocos. O cenário é o de uma favela, com rua de terra e moradias precárias. Ao fundo, vê-se quatro homens adultos. Uma criança carrega uma garrafa plástica de água, que está vazia. Há uma roda de bicicleta e entulhos no cenário. A criança da foto de cima e a criança do meio da foto de baixo têm roupa vermelha, o que gera uma conexão estética entre as duas imagens. Embora sejam de contextos diferentes, estão unidas pelo conteúdo e pelas cores: são crianças em cenários precários. A hierarquia das informações sugere que a participante não consegue se posicionar politicamente, mas enfatiza que se sente incomodada com o sofrimento de crianças em situação de pobreza.

Os aspectos da Pedagogia Feminista que foram estimulados nesta oficina prezavam, como na oficina anterior, empoderamento, prática da liberdade, protagonismo dos alunos, respeito pela diversidade de escolhas e experiências, desafio às visões e práticas tradicionais. Tais aspectos, conforme Carolyn M. Shrewsbury (1987), fazem parte de um processo participativo e democrático no qual pelo menos algum poder é compartilhado, a fim de que os alunos desenvolvam independência em relação

ao próprio aprendizado. Ao que pode ser notado, diversos alunos tiveram dificuldade na interpretação do que deveria ser feito na oficina, apesar das orientações terem sido esclarecidas diversas vezes. Percebeu-se uma ingenuidade no que diz respeito às questões sociais, ou seja, uma baixa percepção social, que é algo essencial para que haja a interação entre indivíduos, sendo que isso ajuda a influenciar no modo como se nota algum comportamento. Além deste fato, observou-se uma baixa qualidade no raciocínio lógico na hora de criar um argumento visual.

A quarta oficina teve como objetivo explorar o conceito de representação em mensagens artísticas. No primeiro momento, usando uma seleção de fotografias jornalísticas e publicitárias, os participantes foram instruídos a explorar representações visuais da igualdade e da diferença em diversos aspectos: culturais, geográficos, de gênero, de época etc. As imagens foram organizadas em pares com um parâmetro comum: trazer algum tipo de similaridade visual que pudesse ser explorado em termos de comunalidade e de diferença. A proposta deste agrupamento era instigar a capacidade de reconhecer padrões, habilidade fundamental para o desenvolvimento do pensamento computacional. No segundo momento, eles foram orientados a criar uma imagem que representasse o conceito de igualdade entre homens e mulheres, usando objetos domésticos. Abaixo, uma das produções:

Figura 4 – Produção da Oficina 4



Fonte: elaborado pela autora.

ALMEIDA, A. A. de.

O pôster desta produção foi elaborado em três blocos. A hierarquia das informações sugere que a organização igualitária do trabalho, tanto doméstico quanto profissional, é de grande importância na visão da participante. Porém, é interessante observar como, com a abundância de imagens na internet, os alunos são facilmente capturados pelos estereótipos: rosa para a menina e azul para o menino, avental e luvas iguais, mostrando claramente uma representação de relação idealizada. Levando em consideração que o objetivo deste encontro era criar uma imagem representando o conceito de igualdade entre homens e mulheres, usando objetos domésticos, mais uma vez houve falta de entendimento e interpretação por parte dos participantes. Quatro jovens fizeram sua produção sem colocar as imagens de utensílios domésticos, como foi solicitado nas orientações.

Houve reprodução insensata de textos e imagens pelos participantes, o que sugere que eles necessitam ser alfabetizados midiaticamente. E, sendo a escola uma instituição formadora de cidadãos, ela é acometida de parte da responsabilidade nessa alfabetização midiática e informacional de seus estudantes, além de ser um elemento importante na formação de professores, pois estes sujeitos são parte indeclinável do desenvolvimento da AMI em diversas conjunturas sociais (Ribeiro; Gasque, 2015).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange às oficinas, elas não aconteceram conforme esperado em alguns aspectos. Os participantes ficaram muito retraídos no ambiente online, quase não participando via áudio. A maioria das participações e/ou colocações foram feitas via texto. Cabe ressaltar também que nenhum deles abriu a câmera durante os encontros.

Após recebidos os arquivos e organizados os textos, foram feitas as análises das oficinas. Ao que foi percebido, tanto o ativismo quanto a Pedagogia Feminista possuem grandes chances de contribuição nesta empreitada, porém, é necessário que haja uma preocupação em criar políticas para tornar a Alfabetização Midiática Informacional uma realidade nas escolas públicas, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. É imprescindível saber ensinar práticas conscientes de consumo midiático, pesquisas em fontes confiáveis, bem como orientar em relação aos conteúdos mais consumidos pelos jovens da atualidade.

O uso do ativismo aliado à Pedagogia Feminista no desenvolvimento do Pensamento Computacional mostrou grandes possibilidades, mas não de forma isolada. É necessário que haja todo um trabalho, desde os anos iniciais, para que os jovens tenham a capacidade de identificar padrões, julgamentos e ações que estabelecem as habilidades de letramentos, procurando compreender que as representações provenientes das práticas sociais são normalmente ideológicas, e que os sujeitos nelas envolvidos precisam estar conscientes de tais representações, a fim de que aprendam a se posicionarem criticamente sobre elas.

Percebeu-se que o engajamento do estudante é uma manifestação de sua motivação para aprender: se ele se sente motivado, ele se dedica ao aprendizado. A grande maioria gostou dos temas, do modo como foi proposto e por isso, se dedicaram, a seu modo. Eles se mostraram muito à vontade com as tecnologias e com grande facilidade de domínio. Porém, no que tange ao pensamento computacional, foi observado que precisam de mais conhecimento lógico, uma vez que não conseguiram

traçar facilmente estratégias variadas, nem identificar padrões para solucionar problemas exibidos nas oficinas de maneira eficaz tendo a tecnologia como base. Talvez o Pensamento Computacional seja uma via para colocar ordem nesse caos de informação, como a atividade com fotografias sugeriu. Este tipo de atividade de observar, classificar e analisar o contexto tem um potencial a ser explorado. Talvez fosse razoável inserir os docentes destas turmas nesta pedagogia, a fim de que eles aprendam sobre comunidade (compartilhar um senso de responsabilidade pelo aprendizado do outro, não apenas pelo seu), empoderamento (aumentar o poder de todos os atores) e sobre liderança (a fim de adquirir habilidades de liderança por meio da participação responsável no desenvolvimento de aspectos das aulas).

Aprender a pensar como um programa de computador exige habilidades como abstração, representação de dados e decomposição estruturada de um problema. Essas habilidades podem ser aplicadas em códigos, bem como em outras áreas, como identificação de padrões em imagens ou construção de argumentos lógicos. É preciso haver percepção, observação e lógica do raciocínio para conseguir organizar os pensamentos e as estratégias em relação ao tipo de argumento que se pretende construir.

A ciência de dados é hoje uma forma de exercer poder, no contexto maior do poder simbólico da cultura digital. Ela pode ser usada tanto para expor injustiças, melhorar processos socialmente relevantes, conectar e fortalecer comunidades como para vigiar, policiar e discriminar. De que modo esse conhecimento será integrado à educação é uma questão em aberto, para a qual esta pesquisa ofereceu uma pequena contribuição.

Artigo recebido em: 09/05/2023

Aprovado para publicação em: 13/11/2023

---

#### PERCEPTIONS OF THE USE OF ARTIVISM ALLIED WITH FEMINIST PEDAGOGY IN AN EXPERIMENT IN BASIC EDUCATION

**ABSTRACT:** This article is the result of research that developed an experiment uniting practices of artivism and critical reading of the media using feminist pedagogy, exercising computational thinking. The question was the search on the contributions of artivism in the formation of critical users of digital culture. The data were built by observing the workshops, interviews and examining the material produced through prose analysis. The results suggested that the participants master basic skills such as identifying patterns, hierarchizing information, but demonstrate little familiarity with the critical analysis of representations, which reinforces the relevance of Informational Media Literacy (MIL) in the school curriculum.

**KEYWORDS:** Informational Media Literacy; Artivism; Basic education; Feminist Pedagogy; Computational Thinking.

ALMEIDA, A. A. de.

## PERCEPÇÕES SOBRE O USO DO ARTIVISMO COMBINADO COM A PEDAGOGIA FEMINISTA EM UM EXPERIMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

**RESUMEN:** Este artículo es el resultado de una investigación que desarrolló un experimento uniendo prácticas de artivismo y lectura crítica de los medios utilizando la pedagogía feminista, ejercitando el pensamiento computacional. La pregunta fue la búsqueda sobre los aportes del artivismo en la formación de usuarios críticos de la cultura digital. Los datos fueron construidos a partir de la observación de los talleres, de las entrevistas y del examen del material producido a través del análisis de la prosa. Los resultados sugirieron que los participantes dominan habilidades básicas como identificar patrones, jerarquizar información, pero demuestran poca familiaridad con el análisis crítico de representaciones, lo que refuerza la relevancia de Alfabetización Mediática Informativa (AMI) en el currículo escolar.

**PALABRAS CLAVE:** Alfabetización Mediática Informativa; Artivismo; Educación Básica; Pedagogía Feminista; Pensamiento Computacional.

---

## NOTAS

1 - Cyberbullying é uma prática que envolve o uso de tecnologias de informação e comunicação para dar apoio a comportamentos deliberados e hostis praticados por um indivíduo ou grupo com a intenção de prejudicar o outro.

2 - O Google Meet é um serviço de conferência em nível empresarial e qualquer usuário com uma Conta do Google pessoal pode acessar. Disponível em: <https://meet.google.com>.

---

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. D. A. de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 66–71, 1983. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1491>. Acesso em: 27 jan. 2024.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: [https://arquivos.cruzeirosuleducacional.edu.br/principal/old/revista\\_odontologia/pdf/setembro\\_dezembro\\_2006/metodologia\\_pesquisa\\_bibliografica.pdf](https://arquivos.cruzeirosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf). Acesso em: 07 fev. 2024.

BRANDÃO, C. R. Participar-pesquisar. /n: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998. p. 7-14.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 jun. 2021.

COLI, J. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

EISNER, E. W. The impoverished mind. **Educational Leadership**, [s. l.], v. 35, ano 8, p. 615-623, maio 1978. Disponível em:

[http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_197805\\_eisner.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197805_eisner.pdf). Acesso em: 10 jun. 2020.

EISNER, E. W. O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação?

**Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 5–17, jul./dez. 2008. Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa – tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, p. 20-29, maio/jun. 1995.

KELLNER, D. **A cultura da mídia**: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

KRESS, G. **Multimodality** – A social semiotic approach to contemporary communication. Londres: Routledge, 2010.

MASTERMAN, L. **Teaching the Media**. Londres: Taylor & Francis e-Library, 2005. E-book (347p.) ISBN: 0-203-37161-5. Disponível em:

<http://ndl.ether.net.edu.et/bitstream/123456789/58699/1/16pdf.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2024.

RAPOSO, P. “Artivismo”: articulando dissidências, criando insurgências. **Cadernos de Arte e Antropologia**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 3-12, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32095/1/artivismo%20das%20dissidencias%20s exuais-cult31-repositorio.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

RIBEIRO, L. A. M.; GASQUE, K. C. G. D. Letramento Informacional e Midiático para professores do século XXI. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 203-221, 2015. DOI:

10.19132/1808-5245212.203-221. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/51891>. Acesso em: 7 fev. 2024.

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. Tradução de Antonio Negrini; direção da coleção de Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1982.

ALMEIDA, A. A. de.

SELBY, K.; COWDERY, R. **How to study television**. Londres: Palgrave, 1995.

SELBY, C. C.; WOOLLARD, J. **Computational Thinking: The Developing Definition**. //r. 1º SIGCSE, 5-8, 2014, Atlanta. **Anais [...]**. Atlanta GA, 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/17189251.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2024.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SHREWSBURY, C. M. What Is Feminist Pedagogy? **Women's Studies Quarterly**, Nova York, v. 15, n. 3/4, p. 6-14, 1987. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40003432>. Acesso em: 24 ago. 2021.

---

ANGELA APARECIDA DE ALMEIDA: Mestre em Educação pela UFTM (Uberaba-MG). É especialista em Tecnologias Integradas à Educação pela FAZU (2008), em Supervisão, Gestão e Inspeção Escolar pela UNIUBE (2020), em Educação, gêneros e sexualidade pela FACUMINAS (2022), em Cultura Afro-Brasileira na Educação também pela FACUMINAS (2022), em Desenvolvimento de Jogos Digitais pela Faculdade Iguazu - FACULESTE (2023) e em Inteligência Artificial pela Faculdade Iguazu - FACULESTE (2023). Possui Licenciatura em Ciências Biológicas pelo CESUBE (2004), graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo IFTM (2010), Licenciatura em Pedagogia pela Unifran (2019) e Licenciatura em Informática pela Uniasselvi (2021). Membro do Grupo 'Bruxas Educadoras' de Estudos e Pesquisas sobre Mídia, Educação e Feminismo.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5385-9383>

E-mail: [angelis@gmail.com](mailto:angelis@gmail.com)

---

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).